



Instituto Politécnico de Coimbra

Instituto Superior de Contabilidade
e Administração de Coimbra

A importância das *soft skills* nas competências profissionais.

Vasco Daniel Cordeiro Travassos

A importância das *soft skills* nas competências profissionais

Vasco Daniel Cordeiro Travassos

ISCAC | 2019

Coimbra, Outubro de 2019



Instituto Politécnico de Coimbra

Instituto Superior de Contabilidade
e Administração de Coimbra

Vasco Daniel Cordeiro Travassos

A importância das *soft skills* nas competências profissionais

Trabalho de projeto submetido ao Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de **Mestre em Gestão Empresarial**, realizado sob a orientação do Professor Paulo António Correia Simões.

Coimbra, Outubro de 2019

TERMO DE RESPONSABILIDADE

Declaro ser o autor deste projeto, que constitui um trabalho original e inédito, que nunca foi submetido a outra Instituição de ensino superior para obtenção de um grau acadêmico ou outra habilitação. Atesto ainda que todas as citações estão devidamente identificadas e que tenho consciência de que o plágio constitui uma grave falta de ética, que poderá resultar na anulação do presente projeto.

Aos meus avós Arménia e Daniel, pelo amor e por serem a minha força, estejam eles onde estiverem.

Aos meus pais e irmã, pelo apoio e todo o esforço em prol da minha educação.

À Laura, pelo amor e pela constante partilha de impressões e paciência.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer aos meus pais e irmã pelo apoio, por me fazerem crescer, e por sempre terem feito tudo em prol da minha educação e bem-estar. Este especial e fraterno agradecimento vai também para os meus avós, apesar de já não os ter comigo, pela forma carinhosa como sempre me criaram, fazendo parte daquilo que sou hoje.

É com grande estima que agradeço à Laura, minha namorada, todo o apoio, inspiração e encorajamento em desenvolver um projeto desta natureza. Espero com grande expectativa que a partilha de experiências neste projeto também contribua para o seu desenvolvimento pessoal e emocional de forma a sagrar-se uma grande profissional.

Não menos importante, queria deixar umas palavras de reconhecimento e apreço ao Professor Paulo Simões pela disponibilidade em me acompanhar academicamente neste projeto, tal como a colaboração da investigadora e amiga Doutora Adriana Loureiro.

Por último, gostava de reconhecer o importante papel dos meus amigos, conhecidos e desconhecidos, pela colaboração dada nos estudos realizados. Ainda assim, gostava de destacar a gratidão dos meus amigos Luís Roque e Rodrigo Santos pelo apoio prestado ao longo do meu percurso académico, como também das minhas chefias, Vítor Caetano e Jorge Carvalho, pela ajuda incondicional, pelo exemplo como líderes, e por contribuírem para um saudável equilíbrio entre o mundo laboral e o mundo académico.

RESUMO

O desenvolvimento da sociedade e do meio empresarial trouxe, como é habitual com o decorrer do tempo, novos desafios e novos conceitos. As *soft skills*, tema aqui abordado, é um dos exemplos da evolução na área da Gestão dos Recursos Humanos.

No passado, quando se falava em competências, rapidamente se transportava para a ideia do saber fazer. Com o avanço dos tempos anteriormente descrita, o mundo dos recursos humanos começou-se a interessar e a perceber que existem outros conceitos relevantes para a realização das tarefas.

Neste sentido, este projeto tem o intuito de indagar mais sobre as *soft skills*, nomeadamente o seu impacto e a sua importância no quotidiano dos mais variados colaboradores das organizações. Todo o trabalho apresenta um enquadramento teórico das diversas áreas envolventes ao tema, como também numa interligação com as competências técnicas (*hard skills*). Também houve a intenção de abordar a gestão das próprias *soft skills* nas pessoas, de modo a despertar e a sensibilizar o público alvo sobre outras formas de agir/ser.

Nesta investigação, através de um questionário e do respetivo tratamento de dados, procurou-se corroborar várias situações abordadas no enquadramento teórico, como também chamar a atenção sobre as *soft skills*, tema pouco conhecido por alguns e ainda pouco explorado no mais comum colaborador. Chegou-se a concluir que efetivamente as *soft skills* estão a ganhar importância e terreno no mundo laboral, não só exclusivamente em meios comerciais, mas também em noutros contextos.

Palavras chave: capital humano, *soft skills*, *hard skills*, competências comportamentais e sociais, inteligência emocional

ABSTRACT

The development of society and the business environment has brought new challenges and new concepts, as is usual with time. Soft skills, topic addressed here, is one of the examples of the progression in the Human Resources Management's area.

In the past, when one spoke of competences, one quickly transposed to the idea of the “know-how”. With the evolution of the times, previously described, the world of the human resources began to be interested and to realize that there are other concepts relevant to the accomplishment of the tasks.

In this sense, this project intends to investigate more about soft skills, namely its impact and its importance in the daily life of the most varied collaborator. All the of work presents a theoretical framework of the several areas surrounding the theme, as well as in an interconnection with the technical skills (hard skills). It was also intended to address the management of soft skills in people in order to awaken and sensitize the target audience to other ways of acting/being.

In this investigation, through a questionnaire and its data treatment, we sought to corroborate several situations addressed in the theoretical framework, as well as draw attention to soft skills, a topic little known by some and still little explored in the most common collaborator. It has been concluded that soft skills are gaining ground in the world of work, not only in commercial environments, but also in other contexts.

Keywords: human capital, soft skills, hard skills, behavioral and social skills, emotional intelligence

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS E AS RELAÇÕES COMPORTAMENTAIS.....	3
1.1 Gestão de Recursos Humanos	4
1.2 Determinantes do comportamento	6
1.2.1 Competências	8
1.2.2 Cultura organizacional.....	14
CAPÍTULO II – <i>HARD SKILLS VERSUS SOFT SKILLS</i>	16
2.1 <i>Hard skills</i> – as competências técnicas	17
2.1.1 Aptidões (cognitivas).....	18
2.2 <i>Soft skills</i> – caracterização geral.....	20
2.2.1 Capital psicológico e social	25
2.2.2 Inteligência emocional.....	29
2.3 Relação entre <i>hard</i> e <i>soft skills</i>	33
2.3.1 Capital Humano	35
2.3.2 Performance/desempenho.....	37
2.3.3 Empregabilidade.....	41
CAPÍTULO III – GESTÃO DE COMPETÊNCIAS <i>SOFT</i>.....	44
3.1 Educação	46
3.2 O papel da organização	49
3.3 Formas de comunicação	51
3.4 Estratégias de negociação na gestão de conflitos.....	54
3.5 Formação – uma forma de desenvolvimento	56
3.5.1 Aprender a saber, aprender a fazer e aprender a ser e estar.....	57
3.6 Coaching.....	58

3.7 A avaliação de competências na perspectiva do desenvolvimento pessoal – <i>development centre</i>	61
CAPÍTULO IV – ANÁLISE DO PAPEL DAS <i>SOFT SKILLS</i> EM CONTEXTO LABORAL – UM ESTUDO INSTROSPETIVO.....	63
4.1 Instrumentos de medida	65
4.1.1 Métodos	66
4.2 Resultados	68
4.3 Discussão de resultados.....	95
4.4 Limitações do estudo.....	100
CONCLUSÃO.....	101
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	103
ANEXOS.....	110
Questionário	110
Software SPSS.....	117

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: As quatro funções da GRH.....	5
Figura 2: Interligação das várias vertentes do conceito de competência	8
Figura 3: Relacionamento entre cinco componentes da competência	13
Figura 4: <i>Iceberg</i> de competências	34
Figura 5: Representação gráfica do modelo de Gratton e Ghoshal (2003).....	36
Figura 6: Os efeitos da liderança autêntica sobre o capital psicológico e o desempenho dos colaboradores segundo Avolio <i>et al.</i> (2004)	40

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Género dos inquiridos.....	68
Gráfico 2: Idade dos inquiridos	69
Gráfico 3: Zona de residência dos inquiridos	69
Gráfico 4: Grau de escolaridade dos inquiridos.....	69
Gráfico 5: Grau de escolaridade dos inquiridos.....	70
Gráfico 6: O modo como interagimos com os outros	70
Gráfico 7: A possibilidade de mudar a forma como interagimos com os outros.....	71
Gráfico 8: <i>Hard skills</i> vs. <i>soft skills</i> – Qual o mais importante?.....	71
Gráfico 9: O papel das <i>soft skills</i> no desenvolvimento das <i>hard skills</i>	72
Gráfico 10: A importância das <i>soft skills</i> nas funções comerciais.....	72
Gráfico 11: A importância das emoções positivas no sucesso profissional	73
Gráfico 12: O papel das <i>soft skills</i> e das <i>hard skills</i> no processo de recrutamento.....	73
Gráfico 13: A importância das características pessoais e interpessoais para ocupar os cargos mais relevantes.	74
Gráfico 14: A necessidade de os currículos universitários apresentarem mais ênfase nas competências sociais.....	75
Gráfico 15: O papel da formação em competências comportamentais na melhoria do desempenho dos indivíduos e da organização.	75
Gráfico 16: As preferências de formação dos indivíduos.....	76
Gráfico 17: A relevância do equilíbrio entre as <i>soft skills</i> e as <i>hard skills</i> na fomentação da progressão na carreira	76
Gráfico 18: A influência das <i>soft skills</i> nas profissões técnicas	77
Gráfico 19: A ação das <i>soft skills</i> nas relações comerciais.....	77
Gráfico 20: A relevância das <i>soft skills</i> na obtenção de resultados aos olhos das hierarquias.....	78

Gráfico 21: Reflexão dos inquiridos a cerca da sua forma de escutar e compreender os outros	79
Gráfico 22: Contemplação dos inquiridos a cerca da tolerância dos mesmos com a opinião de terceiros	79
Gráfico 23: Balanço da tolerância dos indivíduos com as brincadeiras e críticas dos outros	80
Gráfico 24: Reação dos indivíduos face a situações desagradáveis	80
Gráfico 25: A forma como os indivíduos escutam e reagem perante os problemas de terceiros.....	81
Gráfico 26: As dificuldades dos indivíduos na interação com o público	81
Gráfico 27: Grau de entendimento da comunicação por parte de terceiros	82
Gráfico 28: A dimensão do otimismo nos indivíduos	82
Gráfico 29: Forma de reconhecimento das conquistas pessoais.....	83
Gráfico 30: Ilações sobre as consequências do insucesso	83
Gráfico 31: Atitude dos inquiridos somando o nível selecionado para cada item.....	94

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Síntese de características que influenciam os comportamentos	7
Quadro 2: Identificação, em síntese, das quatro perspectivas de competências e respetiva caracterização.....	11
Quadro 3: Cultura organizacional de apoio com base no modelo dos valores contrastantes	15
Quadro 4: Exemplos de <i>hard skills</i>	17
Quadro 5: Representação de oito aptidões cognitivas	19
Quadro 6: As <i>soft skills</i> traduz-se no cômputo entre as valências interpessoais (pessoas) e os atributos pessoais (carreira)	21
Quadro 7: Exemplos de <i>soft skills</i> no mundo laboral	22
Quadro 8: Vinte e quatro forças de carácter contempladas no modelo <i>Values in Action</i> , conforme Peterson e Seligman (2004)	26
Quadro 9: Três tipos de recursos que compõem o capital humano, segundo Gratton e Ghoshal (2003)	36
Quadro 10: Exemplos de fatores explicativos que originam fracos desempenhos	38
Quadro 11: Exemplos da aplicação de <i>coaching</i>	60
Quadro 12: Exemplos de modelos de <i>coaching</i> apresentados por Maggie (2018, p. 65 – 8) e Rego <i>et al.</i> , (2007, p. 35 – 37)	61
Quadro 13: Critérios de recomendação de Fiabilidade estimada pelo α de Cronbach... 67	
Quadro 14: Coeficiente de correlação de <i>Spearman</i> (ρ e valor de p) entre as habilitações e indicadores do contexto seleccionados no desenvolvimento de <i>soft skills</i> (H1).	84
Quadro 15: Coeficiente de correlação de <i>Spearman</i> (ρ e valor de p) entre as habilitações e indicadores do contexto seleccionados na perceção da importância das <i>soft skills</i> no sucesso profissional (H2).	85
Quadro 16: Coeficiente de correlação de <i>Spearman</i> (ρ e valor de p) entre a inteligência emocional e indicadores do contexto seleccionados na transversalidade das competências <i>soft</i> (H3).....	86

Quadro 17: Coeficiente de correlação de <i>Spearman</i> (ρ e valor de p) entre as habilitações e indicadores do contexto selecionados na relevância da formação em competências <i>soft</i> (H4).	86
Quadro 18: <i>Alfa de Cronback</i> – variável Inteligência Emocional	87
Quadro 19: <i>Alfa de Cronback</i> – variável Comunicação	88
Quadro 20: <i>Alfa de Cronback</i> – variável Otimismo	88
Quadro 21: Coeficiente de correlação de <i>Spearman</i> (ρ e valor de p) entre a Inteligência Emocional e indicadores do contexto selecionados no desenvolvimento de <i>soft skills</i> (H5)	89
Quadro 22: Coeficiente de correlação de <i>Spearman</i> (ρ e valor de p) entre a Inteligência Emocional e indicadores do contexto selecionados na percepção da importância das <i>soft skills</i> no sucesso profissional (H6).	90
Quadro 23: Coeficiente de correlação de <i>Spearman</i> (ρ e valor de p) entre a Inteligência Emocional e indicadores do contexto selecionados na transversalidade das competências <i>soft</i> (H7).	92
Quadro 24: Coeficiente de correlação de <i>Spearman</i> (ρ e valor de p) entre a Inteligência Emocional e indicadores do contexto selecionados na formação em competências <i>soft</i> (H8).	93

Lista de abreviaturas, acrónimos e siglas

GRH	Gestão de Recursos Humanos
QI	Quociente de Inteligência
IE	Inteligência Emocional
P.	Página
<i>Q_{inv}</i>	Questão com resultados invertidos
RH	Recursos Humanos
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences

INTRODUÇÃO

A realização deste trabalho tem como tema as *soft skills*, rúbrica enquadrada na área da Gestão dos Recursos Humanos e interligada também com o Comportamento Organizacional, com possível impacto na Gestão de Empresas.

No atual panorama do mercado de trabalho, a excelência é algo que todas as organizações pretendem atingir. Para isso, a exigência para com os seus recursos humanos está em níveis muito elevados, o que disputa a necessidade de adquirir e treinar conjuntos de competências transversais. Não é por acaso que as organizações que tendem a ser mais competitivas fomentam constantemente uma política de formação e aprendizagem, e até mesmo de avaliação. No passado, as condições eram diferentes das atuais, nomeadamente em contexto social e laboral e no que diz respeito às necessidades de adaptação à mudança, de resistência ao *stress* e de relacionamento com os outros.

Neste seguimento, o foco não pode estar somente nos conteúdos técnicos. Existe a necessidade de reverter a mentalidade de muitas chefias e colaboradores ativos, que vêm de uma geração em que a sua performance se centrava meramente no “saber-fazer”. Na idade industrial, por exemplo, os processos produtivos requeriam, sobretudo competências técnicas. No entanto, a evolução do mercado e da sociedade vem demonstrando que atualmente existe uma necessidade de ir mais além, e destaca também as características pessoais dos indivíduos como forma de alcançar a excelência na vida profissional, o chamado “saber ser e estar”. A isto se designa o complemento ideal entre as características técnicas e as comportamentais (*hard skills e soft skills*).

Assim, com o desenvolvimento deste trabalho, existe a objetividade de analisar o impacto das *soft skills* na produtividade individual e organizacional inerentes às organizações. Para isso, foi desencadeada uma abordagem às áreas envolventes das *soft skills*. Estas passam, numa fase introdutória, pelo desenvolvimento das determinantes do comportamento, como as competências e a cultura organizacional. De seguida, surge a explicação propriamente dita do tema das *soft skills* com a natural antítese das *hard skills*, incluindo um respetivo estudo a cerca do papel das *soft skills* em contexto laboral com uma abordagem também introspetiva.

Antes do desenvolvimento do questionário, é abordado um capítulo sobre formas de gestão de *soft skills*. Este ponto leva-nos para a necessidade de, entre outras, focar no tema da educação uma vez que esta, à priori, é das melhores formas de mudar paradigmas

errados a longo prazo. Com o ensino superior a ser cada vez mais algo indispensável à população, é imperativo que outras valências sejam desenvolvidas para além da aprendizagem de conteúdos e de conceitos. As outras competências, da ótica emocional, juntamente com as anteriores mencionadas, acrescentam mais valias, fazem a diferença e são o ingrediente indispensável para alcançar a plenitude da performance laboral. No entanto, as pessoas mais adultas não são menosprezadas uma vez que também são abordadas zonas críticas e formas de corrigir alguns erros a curto e médio prazo.

Como metodologia, após uma extensa investigação da literatura sobre o tema, partiu-se para a realização de um questionário com dois intuitos. Primeiramente, para além da recolha de dados sociodemográficos, analisou-se o conhecimento e a importância dada pela população em geral às *soft skill* no mundo laboral. De seguida, na terceira parte do questionário, foi feita uma avaliação introspectiva dos próprios comportamentos e atitudes dos inquiridos inerentes às *soft skills*.

Para o tratamento dos dados foi utilizado o *Microsoft Excel* que facilitou a aplicação do método de estatística descritiva. Posteriormente, de modo a ter outro tipo de abordagens, com o auxílio do *software SPSS*, fez-se uso do coeficiente de correlação linear de *Spearman* e da soma da escala.

Por último, são apresentadas conclusões académicas sobre toda a investigação desenvolvida ao longo deste trabalho, como também uma pequena nota de índole pessoal.

CAPÍTULO I – GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS E AS RELAÇÕES COMPORTAMENTAIS

“Muita paixão, muita resiliência e sobretudo uma Fé inabalável de ser este o caminho profissional pretendido, são condições de base para o exercício de funções como especialista GRH”

(Rodrigues, 2014, p. 113)

1.1 Gestão de Recursos Humanos

A gestão de recursos humanos (GRH) tem um papel cada vez mais importante no desenvolvimento das organizações, sendo até considerado como um dos recursos mais importantes no século XXI (Antunes & Cunha, 2014; Gore, 2013). Vários autores, como Bilhim (2007), referem que o bem mais valioso das organizações são as pessoas e são estas que individualmente e coletivamente criam valor para a empresa. Isto porque os Estados e as empresas, e o conjunto de todas as outras instituições sociais, são constituídos por pessoas, em que as suas finalidades só fazem sentido com as pessoas e, sobretudo, para as pessoas (Ceitil, 2004).

A função de GRH nasce de forma a estudar “o que pode ou deve ser feito para tornar o trabalhador mais produtivo e mais satisfeito” (Ivancevich, 2008, p. 4). Traduz-se na efetiva gestão de pessoas no trabalho e “tem a responsabilidade e o privilégio de se preocupar com o bem-estar humano” (Gomes *et al.*, 2008, p. 37).

“A gestão de recursos humanos diz respeito a todas as decisões e ações de gestão que afetam a relação entre as organizações e os seus empregados” (Bilhim, 2007, p. 29).

Na prática, a GRH compreende diversas atividades, de acordo com o cumprimento da legislação, da análise de funções, do recrutamento e seleção, motivação, do desenvolvimento e avaliação de desempenho, e da segurança, saúde e bem-estar (Ivancevich, 2008, p. 5). Têm como objetivos, por exemplo, ajudar a organização a atingir os objetivos propostos pela mesma, a utilizar com eficácia as qualificações e as habilidades das pessoas para funções concordantes com as mesmas, a promover a organização, formação e motivação dos funcionários, e também a proporcionar bom ambiente laboral (Ivancevich, 2008, p.5).

Na figura seguinte, estão representadas quatro funções que os gestores de recursos humanos desenvolvem, todas relacionadas um valor comum: o desempenho. O comportamento das pessoas é influenciado através “de um conjunto de valores dominantes e o sistema é concebido para exercer impacto na realização ao nível individual, comportamental e organizacional” (Bilhim, 2007, p. 31). Os valores

dominantes dizem respeito a componentes como a seleção, a avaliação do desempenho, a compensação e o desenvolvimento.

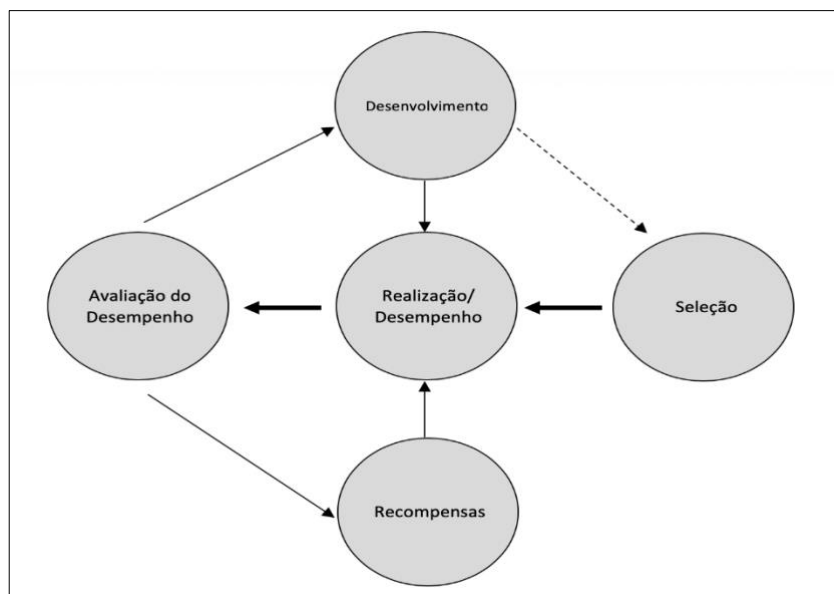


Figura 1: As quatro funções da GRH (Bilhim, 2007, p. 31)

O processo de seleção é logo a primeira etapa para escolher os melhores elementos para abraçar os projetos das organizações. A avaliação do desempenho faz uma análise sobre aqueles que criam valor acrescentado, elegendo assim os elementos sujeitos a recompensas. Isto revela que a compensação está diretamente ligada ao sistema de avaliação. O sistema de avaliação de desempenho é também o motor para detetar as necessidades de desenvolvimento, potenciando desta forma o desempenho atual e a preparação de novos desafios (Bilhim, 2007). Isto leva a que a estratégia da GRH seja “direcionada às ações, ao indivíduo, à interdependência no âmbito mundial e ao futuro” (Ivancevich, 2008, p.7).

No entanto, de acordo com Cunha, Rego, Lopes, & Ceitil, (2008, p. 44), “o argumento segundo o qual as pessoas são um capital importante para a competitividade das empresas está repleto de equívocos e envolto em interpretações diversas”, equívocos esses que serão desmistificados e esclarecidos ao longo deste trabalho.

Coda & Coda (2014) no seu artigo, através de Buller; Mcevoy, (2012), menciona que os mais recentes estudos apontam para que as práticas de GRH podem afetar positivamente o desempenho da empresa. Têm como funções o planeamento, a organização, a liderança e o controlo do desempenho dos indivíduos face ao planeamento (Bilhim, 2007). Analisar a componente humana das organizações é um imperativo para

entender o desempenho dos indivíduos, que pode ser determinado pelas características pessoais, capacidades e competências que os sujeitos têm (Priya & Panchanatham, 2014).

Por outro lado, Almeida & Rebelo (2011, p. 17) assumem na sua obra, uma mudança de paradigma relatando que “é preciso entender que as empresas exigem hoje, para além de uma determinada formação académica (qualificação), outro tipo de atributos (competências) que não eram anteriormente exigíveis”. Esses outros atributos referenciados são conhecidos também como competências *soft*, como nomeadamente, o espírito de iniciativa e autonomia, a inteligência emocional, entre outros posteriormente analisados neste trabalho.

Subsiste o desafio de perceber que, segundo Gomes *et al.* (2008, p. 37), há uma “relação positiva entre a satisfação e o desempenho, e entre o desempenho social da empresa e o desempenho financeiro”.

Em suma, constata-se que as *soft skills* são uma temática da jurisdição da área dos recursos humanos (RH).

1.2 Determinantes do comportamento

Existem variados fatores que influenciam o nosso comportamento, desde os elementos sociais, à composição da nossa genética. No entanto, esta última não é condição inata para aferir que uma pessoa carece do destino para ter ou não bons comportamentos relacionais. Como foi referido, existem outras variantes ao longo do crescimento dos indivíduos que influenciam a sua personalidade¹, “como a cultura, a classe social a que pertencem, a família, os amigos, as instituições, as experiências pessoais e os conhecimentos adquiridos” (Neves de Almeida, 2007, p. 3). Estes fatores vão posteriormente influenciar os valores, as crenças, as atitudes, as emoções, as competências e a motivação, que enaltecem a forma como as *soft skills* conseguem ter uma enorme importância nos RH e na performance laboral.

¹ A personalidade é a condição de ser duma pessoa e é composta pela totalidade das qualidades e traços, de caráter ou comportamentais, que são peculiares a essa mesma pessoa (Priya & Panchanatham, 2014).

Valores	Princípios relativos a coisas materiais que são significativas para nós e têm como mecanismo de controlo a consciência.
Crenças	As crenças são como que uns óculos para analisar as situações, sendo depois, em função dessa mesma análise, que se escolhe o comportamento adequado. Estão associadas com o conceito de atitude. Exemplo: O Sr. Oliveira acredita que a maior parte das pessoas só não rouba se não puder. Assim, face às suas ideias, o Sr. Oliveira controla constantemente os seus funcionários para não haver desvios.
Atitudes	Entendemos ser disposições em relação a objetos, a pessoas, a acontecimentos ou a atributos. Só serão atitudes se envolverem uma opinião constante sobre algo em concreto.
Emoções	São uma variável poderosa que influencia os comportamentos humanos e está na base de conflitos de toda a espécie. São constituídas por um estado de excitação, por um estado de espírito que decorre parcialmente do estado anterior, e, por fim, é a materialização de tudo isto através de alguma forma de expressão. É o “sal” da vida.
Competências	Estas são capacidades para realizar algo, são função de aptidões e da formação.

Quadro 1: Síntese de características que influenciam os comportamentos (Neves de Almeida, 2007, p. 4 – 18)

Adler & Silva (2013) relativamente aos valores comportamentais, dão especial ênfase a Rohan (2000), uma vez que esta faz uma abordagem entre a relação dos valores com o comportamento humano nas organizações. Para além da vertente natural que os valores têm na nossa sobrevivência, segundo a mesma autora, os indivíduos procuram a “melhor forma de viver”. E com isto, surge a irreverência de contrariar autores como Schwartz. Ou seja, as pessoas não se movem apenas pelas necessidades básicas de sobrevivência, mas também pelo desejo de viver com o máximo prazer e produtividade possível.

1.2.1 Competências

Foi no início dos anos 70 do século passado que o psicólogo David McClelland introduziu o conceito de competência (citado por Custódio, 2010, p. 79). Este conceito teve vários significados, nomeadamente servia para adjetivar alguém que percebesse muito de um assunto e também para designar pessoas que realizassem um bom trabalho, daí a diferença entre competência e competências (Almeida & Rebelo, 2011). Ao longo dos seus estudos, o mesmo psicólogo McClelland descobre algo que dá mote à nossa investigação: “aquilo que distinguia os profissionais mais bem-sucedidos daqueles que eram apenas suficientemente bons para conservar o emprego, eram as competências” (Ramos & Bento, 2010, p. 92). É a partir deste momento que a avaliação do quociente de inteligência (QI) e do currículo académico passa a não ser suficiente, e abre-se a porta para integrar outro tipo de valências, no âmbito das ciências sociais, de forma a proporcionar elevada performance (Ramos & Bento, 2010).

Os autores Lyle Spencer Jr. e Signe Spencer em 1993, deram continuidade à linha de pensamento de McClelland e corroboraram a hipótese de existir competências como traços pessoais e competências técnicas (citado por Ramos & Bento, 2010, p. 93). Independentemente disso, para Boyatzis (1982), uma competência é “uma característica intrínseca de uma pessoa que resulta em efetiva ou superior performance na realização de uma atividade” (citado por Ramos & Bento, 2010, p. 96), ou seja, já nessa data a palavra competência começou a ter outro significado para além de descrever alguém que fazia bem as tarefas.

Numa abordagem simplista, as competências remetem-nos para um conjunto de recursos que integram os conhecimentos (saber saber), as habilidades (saber fazer) e as atitudes (saber ser), úteis para os indivíduos desenvolverem as suas tarefas profissionais (Europass & Fórum Estudante, 2015; Horta, 2014).

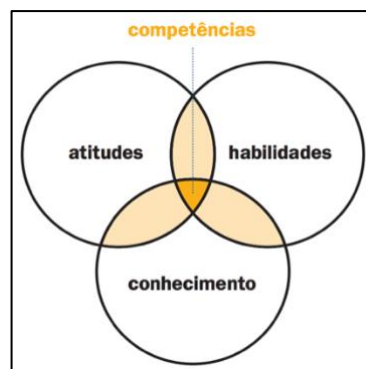


Figura 2: Interligação das várias vertentes do conceito de competência (Europass & Fórum Estudante, 2015, p. 29).

De uma forma genérica, o Dicionário de Língua Portuguesa da Porto Editora (2017) define competência como a “qualidade de quem é capaz de resolver determinados problemas ou de exercer determinadas funções”. Por sua vez, existe a remissão para o termo aptidão, que expressa “habilidade; capacidade para fazer alguma coisa; disposição inata que, por desenvolvimento natural, pelo exercício, ou pela educação, se torna uma capacidade; vocação; conjunto de requisitos necessários para o desempenho de determinada atividade ou função”. Na mesma análise, como sinónimo, a competência representa a “capacidade”, designada pela “possibilidade de fazer alguma coisa”.

“As competências são conjuntos de características observáveis e mensuráveis que se relacionam com o sucesso no trabalho. Podem incluir conhecimento, capacidades, atributos e ações e incidem em áreas comportamentais ou técnicas” (Horta, 2014, p. 258).

Dentro da língua inglesa, existem autores que distinguem *competence* de *competency*. Para ajudar a distinguir ambos os conceitos, Ceitil (2010, p. 32 e 33), através de Davies & Ellison (1999) e Armstrong (2001) refere o seguinte:

- *Competence* – exprime os “outputs relacionados com standards mínimos especificados” e “é um conceito relacionado com o trabalho (*work-related concept*), que se refere às áreas de trabalho em que a é competente”. Estamos perante uma abordagem das competências no âmbito da personalidade e das características pessoais dos indivíduos;
- *Competency* – configura os “inputs que uma pessoa traz para o trabalho e que resultam em superiores níveis de performance”, e é também uma noção que se refere às “pessoas (*person-related concept*)” e aos comportamentos “que estão na base de uma performance competente (*competent performance*)”. É considerada uma perspetiva de competências alusiva aos comportamentos e poderão catapultar para uma maior performance (Ramos & Bento, 2010, p. 95)

Uma vez que o mundo e a economia estão em constante mudança, surgiu a necessidade de acompanhar todas as mudanças estruturais, através de modelos de competências, para que o sucesso seja alcançado, em especial nos gestores que são os principais agentes de tomada de decisão (Gomes *et al.*, 2008). Esses mesmos modelos são tão úteis para os colaboradores como para as instituições. Nestas últimas, as competências são essenciais para reagir “aos períodos de crescimento, de consolidação ou de renovação organizacional”, como também para alcançar os devidos “resultados” (Gomes *et al.*, 2008, p. 550). Para os colaboradores, a exigência de competências não é menor, antes pelo contrário. Estas, sendo elas pessoais ou técnicas, desenvolvem a atividade da empresa e contribuem para que a mesma demonstre valor acrescentado.

Neste seguimento, Ramos & Bento (2010, p. 108 e 109) apresentam dois tipos de competências: as transversais e as específicas. As competências transversais definem-se como capacidades que “devem ser comuns /transversais a vários contextos, e por isso, isentas de especificidades profissionais e situacionais”. Para além disso, estas mesmas competências têm uma característica de transferibilidade, uma vez que são apreendidas em determinada atividade, mas podem ser utilizadas em outros contextos. Estamos perante “competências comportamentais como a inteligência emocional, trabalho em equipa, comunicação ou resiliência” (Ceitil, 2010, p. 42). As competências específicas, ao invés das transversais, “estão diretamente relacionadas com a atividade profissional, sendo hierarquizadas” (Ramos & Bento, 2010, p. 109). São por norma componentes técnicas e instrumentais necessários para prossecução de uma atividade (Ceitil, 2010). É de salientar também que estas duas competências devem estar devidamente interligadas em função da “prossecução dos objetivos organizacionais” e de modo a acrescentar “valor ao indivíduo” (Ramos & Bento, 2010, p. 112).

As competências, como substantivo e não como adjetivo, ao abrigo da análise realizada por Ceitil (2010), contemplam quatro perspetivas principais: as competências como atribuições; as competências como qualificações; as competências como traços ou características pessoais e as competências como comportamentos ou ações.

Perspetivas	Caracterização
Competências como atribuições	<ul style="list-style-type: none">• Consideradas como elementos extra pessoais;• Definidas como atributos;
Competências como qualificações	
Competências como traços ou características pessoais	<ul style="list-style-type: none">• Características intrapessoais;• Definidas como capacidades;
Competências como comportamentos ou ações	<ul style="list-style-type: none">• Conhecidas como fenómenos interpessoais;• Definidas como resultados de desempenho ou modalidades de ação.

Quadro 2: Identificação, em síntese, das quatro perspetivas de competências e respetiva caracterização. Adaptado de Ceitil (2010, p. 24).

As competências como atribuições “são consideradas elementos extra pessoais e são definidas como atributos” (Ceitil, 2010, p. 24). Estas pertencem ao leque de conhecimentos e qualificações exigidas para exercer determinado cargo ou função. É nesta base que por vezes se ouve dizer que determinada pessoa é a indicada para ocupar determinado lugar uma vez que tem experiência comprovada no desenvolvimento das referidas funções. No entanto, “uma pessoa pode ter as atribuições para o exercício de uma atividade, sem toda a via a exercer” (Ceitil, 2010, p. 25).

Ainda dentro do mesmo grupo, as competências como qualificações “ênfatisa a noção de competências como um conjunto de saberes ou de domínios de execução técnica que as pessoas poderão adquirir, seja por via do sistema formal de ensino, seja por via da formação profissional” (Ceitil, 2010, p. 25). É na base da aquisição de conhecimentos técnicos válidos no seu currículo, que se valida a qualidade do desempenho no exercício do respetivo cargo. Os referidos conhecimentos advêm de atributos extra pessoais, que podem ser adquiridos através de terceiros, ou seja, é algo que é apreendido pelo exterior e que não faz parte das características inatas que nascem com o indivíduo. Contudo, o currículo pode evidenciar a aprendizagem de determinadas competências, mas o indivíduo não as refletir no seu desempenho, ao contrário do que seria de esperar. Tanto na perspetiva das atribuições como na perspetiva das qualificações, todo o *know-how* dos indivíduos subsiste, independentemente da performance individual dos seus detentores.

A perspectiva das competências como traços ou características pessoais são consideradas particularidades intrapessoais, ou seja, são “fatores inerentes à personalidade de cada indivíduo, mais ou menos solidamente estruturados ao longo da sua ontogênese individual” (Ceitil, 2010, p. 235). Neste sentido, existem mecanismos baseados na psicologia para conseguir avaliar os traços e características psicológicas, uma vez que estas podem não ser facilmente observáveis. Há efetivamente o objetivo de identificar a existência ou a possibilidade de vir a existir determinadas características no indivíduo. Toda esta metodologia tanto é válida no processo de recrutamento como em avaliações de contexto real de trabalho (Ceitil, 2010).

Como último ponto, a perspetivava dos comportamentos ou ações, diz respeito à forma e à facilidade com que interagirmos com os outros. No entanto, pegando nas palavras de Ceitil (2010), “de pouco interessa que uma pessoa possua um conjunto de traços ou características pessoais, eventualmente preditores de um bom desempenho, se esse desempenho não ocorrer”. Por outro lado, também existe a hipótese de um indivíduo aparentemente apresentar características socialmente relevantes, mas, em contexto real de trabalho, não as evidenciar. É por isso que, uma vez que estamos a abordar comportamentos com base em interações, estas só fazem sentido na ação.

Ramos & Bento (2010, p. 109) concerne o saber, o saber-fazer, o saber-estar, o querer-fazer e o poder-fazer, como componentes das competências. Estas, tanto *hard* como *soft skills*, são condições necessárias para o indivíduo desenvolver os comportamentos associados às competências que compõem o perfil de exigências:

- Saber: engloba o conjunto de conhecimentos que permitem ao titular da função realizar os comportamentos associados às competências;
- Saber-fazer: compreende uma panóplia de habilidades e destrezas que são fundamentais para a resolução de problemas em contexto laboral;
- Saber-estar: para além do desempenho eficaz das tarefas, é também essencial que os comportamentos estejam de acordo com as normas e regras da organização em geral, e do seu grupo de trabalho em particular. É um ponto alusivo às atitudes;
- Querer-fazer: está relacionado com aspetos motivadores, o que leva o indivíduo a querer realizar e desenvolver os comportamentos que compõem as competências;

- Poder-fazer: significa dispor na organização de todos os meios e recursos necessários ao desempenho dos comportamentos associados às competências.

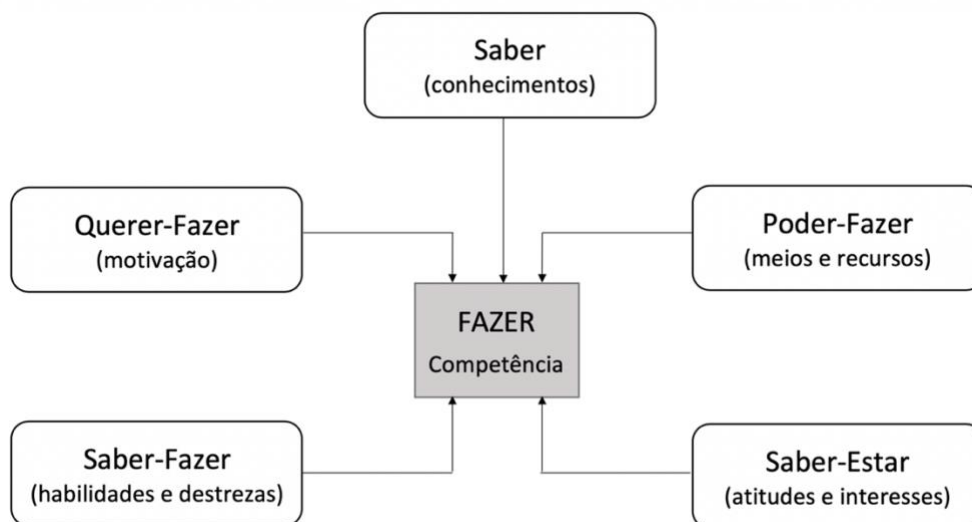


Figura 3: Relacionamento entre cinco componentes da competência (Ramos & Bento, 2010, p. 110)

Para Neves, Garrido, & Simões (2005), destacam-se algumas competências, nomeadamente de índole pessoal, de relações interpessoais e de carácter instrumental. Por competências pessoais aferimos que estas “envolvem processos de natureza genérica e exigem uma capacidade individual que conjugue esforços de autoconhecimento e motivação intrínseca para atuar eficazmente no ambiente socioprofissional imediato (Neves, Garrido, & Simões, 2005, p. 23). Seguidamente, as competências interpessoais remetem-se para a interação com os outros, onde se destaca a propensão para comunicar, para gerir conflitos, para trabalhar em equipa, para negociar, entre outras. Como competências instrumentais, aferimos que estas são pertinentes para alcançar resultados específicos e têm um valor intrínseco, uma vez que são propriedades transversais à vida pessoal e profissional (Neves, Garrido, & Simões, 2005).

De acordo com Ramos & Bento (2010, p. 102), estes dizem que, na generalidade, as competências são “características permanentes nos indivíduos, manifestam-se quando se executa uma tarefa, o resultado da ação está relacionado com o êxito e podem ser generalizadas a mais que uma atividade”.

1.2.2 Cultura organizacional

A cultura organizacional insere-se no âmbito do comportamento organizacional, tema este que “estuda e investiga o impacto que as pessoas, os grupos e a estrutura, têm no comportamento nas organizações”, e que conta também com o contributo de conhecimentos a nível individual e grupal (Andrade, 2014, p. 231). Dentro dos níveis do comportamento organizacional, a cultura organizacional é aquela que efetivamente merece a nossa melhor dedicação face à linha de investigação apresentada.

As estratégias organizacionais nas instituições, com as atuais mudanças constantes, têm sofrido alterações, de forma a refletir sobre quais as competências necessárias ou desejáveis que os profissionais devem deter, em que “a base principal da organização passa a ser as pessoas com os seus conhecimentos e competências” (Ramos & Bento, 2010, p. 115). Assim, estas deixam de ser encaradas como sendo um recurso e passam a ser tratadas como seres dotados de atitudes, conhecimentos, habilidades, emoções, sentimentos e aspirações (Ramos & Bento, 2010, p. 115).

“... Falar de cultura organizacional é, acima de tudo, falar nas pessoas que compõem cada empresa, suas práticas, rotinas e vivências em contexto laboral, de modo a se conferir identidade aos seus membros, bem como dar-lhes forma às suas atitudes e comportamentos perante a organização que representam” (Brandão, 2014, p. 362).

O modelo dos valores contrastantes, apresentados por Quinn (1985, 1991), “contextualiza a cultura organizacional na sua forma de funcionamento paradoxal e contrastante, dinamizando as relações e dando conta” dos diversos sentidos que a organização pode seguir (Gonçalves, 2014, p. 474 e 475). Assim, é constituída por quatro tipos de cultura organizacional: cultura de apoio, cultura de inovação, cultura de regras e cultura de objetivos diversificada em termos de teorias organizacionais (Gonçalves, 2014, p. 474 e 475).

A cultura de apoio é uma cultura organizacional que se insere no “modelo de relações humanas, no qual é enfatizado o desenvolvimento humano com base na coesão e no compromisso”, e por essa lógica, é somente esta abordada na nossa investigação

(Gonçalves, 2014, p. 475). Na tabela seguinte, é explanado em maior pormenor, todas as valências e características desta cultura organizacional.

Tipo de cultura: Cultura de apoio		
Modelo: Relações humanas		
Finalidade: Criação e manutenção da coesão e do empenho das pessoas		
Características	Valores dominantes	Tipo de organização
<ul style="list-style-type: none">▪ Valores nucleares de motivação: participação, confiança e sentimento de pertença;▪ Liderança: tende a estimular a participação e a apoiar o desenvolvimento dos indivíduos e do trabalho de grupo;▪ Ênfase da estratégia: desenvolvimento dos recursos humanos e da suma implicação e moral;▪ Critério de eficácia: desenvolvimento e envolvimento dos indivíduos.	<ul style="list-style-type: none">▪ Participação;▪ Flexibilidade;▪ Coesão;▪ Sentimento de pertença;▪ Cooperação;▪ Espírito de grupo;▪ Bem-estar das pessoas.	<ul style="list-style-type: none">▪ Flexível;▪ Voltada para si própria.

Quadro 3: Cultura organizacional de apoio com base no modelo dos valores contrastantes (Cameron & Freeman, 1991; Duarte, 2005; Neves, 1996; citado por Gonçalves, 2014, p. 476).

À semelhança do que foi mencionado, a cultura organizacional advém da construção e reconstrução de padrões de significados, inerentes das interações sociais ocorridas no espaço das organizações (Brandão, 2014). Estas devem funcionar de uma forma ativa, conducentes à construção de valores e condutas para definir a sua única e específica identidade. Numa abordagem posterior, nos pontos 2.2.1 e 3.2, podemos verificar que a esperança, otimismo e resiliência têm um contributo positivo muito importante no comportamento organizacional duma empresa (Youssef & Luthans, 2007).

CAPÍTULO II – *HARD SKILLS VERSUS SOFT SKILLS*

“Recruitment managers respect and expect technical expertise. Results show that they do prefer people with experience, but at the same time, they also look for certain other qualities in them. However, technical or the so-called hard skills soon become outdated when there is no motivation to keep learning new ones.²”

Deepa & Seth (2013, p. 16)

² Os gestores de RH respeitam e esperam conhecimentos técnicos elevados. Os resultados mostram que estes preferem pessoas com experiência, mas, ao mesmo tempo, também procuram outro tipo de qualidades. No entanto, as competências técnicas rapidamente se tornam desatualizadas quando não existe motivação para continuar a aprender novos conteúdos.

2.1 *Hard skills* – as competências técnicas

As *hard skills* são um conjunto de aptidões técnicas que um indivíduo possui para desenvolver uma certa tarefa (Parsons, 2008), competências que consideramos técnicas, específicas, que enfatizam o “saber-fazer” e estão associadas com a atividade profissional desenvolvida, ao contrário das competências transversais (Ramos & Bento, 2010).

As mesmas *hard skills* são competências que podem ser aprendidas e facilmente quantificadas, logo são frequentemente tangíveis, mensuráveis e comprovadas, através de um diploma acadêmico, por exemplo. Estas habilidades técnicas podem ser aprendidas na sala de aula ou até mesmo no local de trabalho. No caso de processos de recrutamento, estas são avaliadas e comparadas com as de outros candidatos, havendo nomeadamente o estereótipo das competências técnicas serem exclusivamente consideradas como um único critério de ponderação no momento de seleção (Kyllonee, 2013).

Conhecimentos/habilidades específicas	Domínio de vários idiomas
Saber escrever	Reparar um motor de um certo tipo de carro
Habilitações académicas	Saber escrever
Gestão de projetos	Saber fazer contabilidade
Conhecimentos de informática	Capacidade de operar uma máquina

Quadro 4: Exemplos de *hard skills*, adaptado de Swiatkiewicz (2014, p. 679)

Como é de esperar, as *hard skills* têm influência nos índices de performance, não só pela qualidade do conhecimento, mas também pelo impacto que o colaborador gera ao ocupar um cargo do seu agrado na organização. Isto é, cada pessoa tem as suas áreas de preferência e, com certeza, que estas se sentem mais empenhadas nas suas funções quando trabalham de acordo com os seus gostos. Deste modo, o exercício de competências técnicas tem efeito na satisfação e nas emoções dos trabalhadores, transportando-nos assim para a jurisdição das *soft skills*, tema central do nosso trabalho.

2.1.1 Aptidões (cognitivas)

Na realização de tarefas, as aptidões são características que definem “aquilo que a pessoa é capaz de fazer”, também denominadas por competências técnicas (George & Jones, 1999, *cit in* Cunha, Rego, Campos e Cunha, & Neves, 2014, p. 57). Ainda dentro das aptidões, existem as aptidões cognitivas e as aptidões físicas.

“Uma aptidão é a combinação de características que apontam a capacidade de um indivíduo para adquirir (mediante treino) um conhecimento específico, uma perícia, um conjunto de respostas organizadas” (Freeman, 1980, citado por Cunha *et al.*, 2014, p. 57).

Dentro das aptidões cognitivas, a inteligência ganha especial destaque e segundo O'Reilly e Chatman (1994), existe uma relação entre a capacidade e a motivação, como já referido anteriormente no trabalho (Cunha *et al.*, 2014).

Schmidt & Hunter (1998) e Ree & Harles (1992), como mencionado em Cunha *et al.* (2014, p. 58), analisaram a inteligência geral e prática. Nessa abordagem, houve destaque para concluir que “a capacidade intelectual geral é um bom preditor do desempenho funcional” e “um bom preditor do desempenho de trabalho”.

León (2018) refere-se ao capital intelectual como um conjunto de elementos imateriais que valorizam as organizações e que possibilitam a realização de tarefas, entre os quais estão indivíduos com *know-how*. De acordo com Antunes & Cunha (2014, p. 104), o capital intelectual “engloba atributos como conhecimento tácito, a capacidade de aprendizagem, a complexidade cognitiva e o conhecimento e perícias especializados que são desenvolvidos ao longo do tempo”. Numa economia competitiva, a gestão do conhecimento e do capital intelectual tornam-se elementos necessários para alcançar o desenvolvimento (Ståhle, 2010).

No entanto, não foi descartado que outros atributos também fizessem influência na performance. Dentro do conhecimento, existe o conhecimento explícito que é apreendido através de documentos, livros e de processos de aprendizagem. Por outro lado, o conhecimento tácito (implícito) é baseado na experiência diária e na intuição, e é de natureza pessoal (Ståhle, 2010). Este “é um especto da inteligência prática que capacita o indivíduo para seleccionar, adaptar e moldar os ambientes do mundo real”

(Cunha *et al.*, 2014, p. 58) e é ainda considerado importante para complementar a componente teórica adquirida através de formações. No entanto, ambos os conhecimentos retratados são cumulativos e não devem ser isolados (Stähle, 2010).

Como exemplo de outras aptidões cognitivas, no âmbito da Neurociência, Cunha *et al.* (2014), através de George & Jones (1999), são apresentados oito pontos que também podem ser denominadas por *hard skills*:

Inteligência verbal	<ul style="list-style-type: none">▪ Perspicácia para empregar e entender a linguagem escrita e falada;
Inteligência numérica	<ul style="list-style-type: none">▪ Aptidão para resolver problemas aritméticos e manusear com números;
Capacidade de raciocínio	<ul style="list-style-type: none">▪ Capacidade para entender a origem dos problemas e apresentar as devidas soluções;
Capacidade dedutiva	<ul style="list-style-type: none">▪ Competência para alcançar uma panóplia de soluções a partir de um conjunto de factos;
Capacidade de apreender relações	<ul style="list-style-type: none">▪ Capacidade para percecionar relações entre factos ou objetos e aplicá-las a outras relações ou situações;
Capacidade de memorização	<ul style="list-style-type: none">▪ Sabedoria para recordar desde associações simples a associações complexas;
Capacidade espacial	<ul style="list-style-type: none">▪ Saber precisar a localização de um objeto no espaço e de determinar a sua localização se o espaço for alterado;
Capacidade percetiva	<ul style="list-style-type: none">▪ Aptidão para deslindar padrões visuais e identificar relações intra e interpadrões.

Quadro 5: Representação de oito aptidões cognitivas (Jones, 1999, citado por Cunha *et al.*, 2014, p. 60).

2.2 Soft skills – caracterização geral

O mundo está em constante mudança e a economia não é exceção. “Entrámos numa economia do saber, em que o mapa do êxito económico se constrói em torno das competências humanas” (Ramos & Bento, 2010, p. 112). Neste sentido, as *soft skills* são fruto de novas visões para com os RH, conhecidas como as competências do século XXI (Dabke, 2015; Gore, 2013).

Este é um termo frequentemente associado ao quociente de inteligência de um indivíduo e é considerado um conjunto de traços de personalidade, de carácter, de atitudes e comportamentos, que caracterizam o relacionamento dos indivíduos entre si e que melhoram as interações com os outros, o desempenho do trabalho e as perspetivas de carreira (Robles, 2012; Parsons, 2008; Sethi, 2016). Carreiras de sucesso essas que são associadas à elevada estabilidade emocional (Kyllonee, 2013).

De acordo com o anteriormente tratado na rubrica das competências, as *soft skills* são também competências transversais, isto é, revelam conhecimentos que podem ser amplamente aplicáveis em diversos contextos e não numa situação específica (Parsons, 2008; Ramos & Bento, 2010; Sthi, 2016). O *The Collins English Dictionary*, define as *soft skills* como:

“Desirable qualities for certain forms of employment that do not depend on acquired knowledge: they include common sense, the ability to deal with people, and positive flexible attitude”³ (obtido em 8 de Dezembro de 2018, de <https://www.dictionary.com/browse/soft-skills>)

Por outro lado, as *soft skills* são mais do que características interpessoais e sociais. Estas são qualidades pessoais dos indivíduos que fazem com hajam mais valias na realização das funções laborais e, baseado em Sharma (2018), as *soft skills* podem já ser características inerentes do indivíduo e/ou serem apreendidas através de formação e treino.

³ As qualidades desejáveis para desempenhar num cargo que não dependem de conhecimentos adquiridos: inclui bom senso, capacidade de lidar com os outros e uma atitude positiva e flexível”.

“*Soft skills* são traços de caráter, atitudes e comportamentos - em vez de aptidões ou conhecimentos técnicos. (...) São as valências intangíveis, não técnicas e específicas da personalidade que determinam os pontos fortes de um líder” (Robles, 2012, p. 457).

Com base no exposto, existem características pessoais como a personalidade, a organização e a gestão do tempo, e também outras características, que embora advêm na mesma dos indivíduos, que são mais enquadráveis no âmbito profissional, como a comunicação, o trabalho em equipa e a liderança. Consegue-se, assim, perceber que as *soft skills* são as características pessoais dos indivíduos necessárias ao desenvolvimento das funções a que são propostos. Estas revelam-se únicas uma vez que enfatizam a ação (Deepa & Seth (2013).

$\text{Soft Skills} = \text{Interpersonal (People) Skills} + \text{Personal (Career) Attributes}$

Quadro 6: As *soft skills* traduz-se no cômputo entre as valências interpessoais (pessoas) e os atributos pessoais (carreira) (Robles, 2012, p. 457).

O colaborador de uma atual organização, para além de dispor de “abundantes conhecimentos técnicos”, tem também a exigência de “reunir um conjunto de competências genéricas de carácter pessoal e interpessoal” (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 20). Características essas que, segundo o mesmo autor, passam por deter capacidades de adaptação, reflexão, flexibilidade, autonomia, iniciativa, liderança, comunicação, atuação em equipa, controlo emocional, capacidade organizativa, decisão, resolução de problemas, inovação e criatividade, gestão de conflitos e negociação, entre outras (Gore, 2013). Ter uma boa capacidade para resolver problemas e saber trabalhar em equipa é para Ryan (2014) uma grande vantagem competitiva uma vez que o indivíduo traz por acréscimo talento, criatividade e inovação. Tudo isto valências que permite pensar fora da caixa.

Segundo Cunha *et al.* (2014, p. 59), “indivíduos com elevada inteligência e habilitações podem ser malsucedidos se não forem perseverantes, apaixonados e resilientes”. Isto retrata que as competências técnicas e cognitivas, isoladas, não são suficientes para alcançar o sucesso. Cunha, Rego, Lopes, & Ceitil (2008, p. 57), chegam

a proferir que por vezes é necessária “uma certa dose de irreverência produtiva, assente em competências muito transversais como a intuição, o autoconhecimento e autorregulação emocional, o espírito de aposta e a apetência pelo risco”. Tudo isto são características que vão para além das competências técnicas e enquadram-se em posturas proactivas, específicas da personalidade e da maneira de ser.

Nos mais jovens, por exemplo, Ryan (2014) refere que estes poderiam ser mais assertivos no sentido de não terem medo de falar e de dizer as suas opiniões quando existe oportunidade para tal. Um pouco de irreverência demonstra vontade de crescer e a cima de tudo confiança nas suas linhas de pensamento.

Segundo um estudo identificado por Robles (2012), a integridade, a comunicação, a cortesia, a responsabilidade, o brio profissional, a flexibilidade, o trabalho em equipa, a ética e a atitude positiva no trabalho são tudo valências que os executivos mais valorizam como *skills*.

Disponibilidade	Colaboração
Iniciativa	Empatia/amabilidade
Motivação/dedicação	Bom senso/negociação
Integridade	Autonomia
Comunicação	Sentido crítico
Atitude positiva/assertividade	Inteligência emocional
Criatividade	Responsabilidade
Pontualidade	Organização/coordenação
Flexibilidade/polivalência	Audácia
Resiliência	Liderança
Capacidade de aprendizagem	Gestão do tempo

Quadro 7: Exemplos de *soft skills* no mundo laboral, adaptado de Andrews & Higson (2008, p. 412); Europass & Fórum Estudante (2015, p. 31 – 37); Gore (2013, p. 7 -15); Swiatkiewicz (2014, p. 679)

Após a numeração de alguns exemplos de *soft skills*, surge a necessidade de explicar e de clarificar a contextualização das diversas características apresentadas:

1. Disponibilidade: tempo e vontade para colaborar sempre que necessário.
2. Iniciativa: ser dos primeiros a colocar em prática as suas ideias/planos.

3. **Motivação/dedicação:** realizar tarefas com brio e gosto.
4. **Integridade:** pessoa que age de acordo com os seus próprios valores e que garante a não divulgação de informações a quem não lhes pertence.
5. **Comunicação:** troca de informação, podendo ser escrita ou oral, com outros indivíduos. É uma prática favorável a fazer novos contactos com facilidade, a estabelecer e manter relações positivas e profícuas com quem os rodeia, a influenciar as pessoas para vender melhor as ideias, projetos e serviços.
6. **Atitude positiva/assertividade:** comportamentos que revelam confiança e otimismo.
7. **Criatividade:** é uma habilidade prezada em todos os campos. No mundo do trabalho, é extremamente necessário encontrar soluções diferentes e originais para resolver problemas.
8. **Pontualidade:** rigor no cumprimento de horários
9. **Flexibilidade cognitiva:** consiste em conseguir ir mais além do pensamento primário e automático, flexibilizando a memória e a perceção para elaborar interpretações alternativas e saber adaptar-se às diferentes situações. É pensar “fora da caixa”.
10. **Resiliência:** capacidade para o indivíduo lidar com problemas, superar obstáculos, resistir à pressão de situações adversas, conseguindo enfrentá-las e superá-las.
11. **Capacidade de aprendizagem:** facilidade de aprender novas coisas.
12. **Colaboração:** espírito de equipa e de ajuda.
13. **Empatia/amabilidade:** São virtudes que demonstram educação, cortesia, simpatia e atenção com o próximo.
14. **Bom senso/negociação:** é uma qualidade intrínseca ao mundo empresarial. Quem apresentar uma boa capacidade de entendimento estará em vantagem no mercado de trabalho uma vez que existem sempre diversas situações de discórdia.
15. **Autonomia:** saber fazer as diversas tarefas sem estar a necessitar sempre do auxílio de terceiros.
16. **Sentido crítico:** concerne a capacidade de questionar as diversas ações a tomar e as suas repercussões. Mais do que simplesmente executar, o

colaborador deve questionar e saber o que está a fazer, como também os próximos passos;

17. Inteligência emocional: uma vez que se lida com variadas pessoas e em diferentes cenários, é importante possuir uma boa dose de funções mentais no trabalho.
18. Responsabilidade: sensatez e seriedade na hora de agir.
19. Coordenação: o trabalhador coordenado é um profissional organizado que não se perde no meio das diversas tarefas e prazos, aumentando assim o seu grau de assertividade.
20. Audácia: face ao dinamismo que as atuais empresas necessitam, estas carecem de indivíduos dispostos a aprender e a serem perspicazes no dia a dia. Permite que o indivíduo tenha coragem em intervir nos momentos mais oportunos, por norma interligada com o sentido de oportunidade.
21. Liderança: capacidade para gerir com eficácia pessoas.
22. Gestão do tempo: é uma aptidão chave tanto para o lado profissional, como para o lado pessoal. Valorizam-se os profissionais que saibam definir metas, estabelecer prioridades, planear e organizar o tempo para atingir os resultados programados.

Ramos & Bento (2010, p. 112), no âmbito das competências humanas, cita que a gestão das competências, através das mesmas, “afigura-se um caminho interessante e desejável que as organizações devem percorrer no sentido de aumentarem a sua competitividade”. O mesmo autor defende ainda que as competências são o *modus operandi* para a realização de tarefas e atividades, com vista a gerar elevados níveis de performance. No entanto, não nos podemos esquecer que as *soft skills* estão sempre presentes uma vez que, em qualquer situação, os seres humanos interagem com as pessoas ao seu redor, e estas são essenciais para o desenvolvimento pessoal e social (Sharma, 2018).

2.2.1 Capital psicológico e social

O capital psicológico surgiu no século XXI pela mão de autores como Peterson (2000), Seligman (2002), Seligman & Czikszentmihalyie (2000), Snyder (2000), e tem como principal objetivo fazer uma interpelação diferente das abordagens psicológicas tradicionais centradas no modelo médico e na patologia, nomeadamente na abordagem dos 4D⁴. O foco nos aspetos positivos inerentes à natureza e à conduta humana convergiram para uma análise ao comportamento organizacional. Luthans (2002b, p. 59) explica esta abordagem como “o estudo e a aplicação das capacidades e forças psicológicas positivamente orientadas, que podem ser medidas, desenvolvidas e eficazmente geridas para incrementar o desempenho no trabalho” (citado por Antunes & Cunha, 2014, p. 108).

Posto isto, definimos capital psicológico positivo através de Youssef e Avolio (2007):

“capital psicológico positivo é um estado de desenvolvimento psicológico caracterizado por o indivíduo: ser confiante e autoeficaz, de modo a manter o esforço necessário para ter sucesso em tarefas desafiantes; efetuar atribuições positivas sobre os acontecimentos presentes e futuros; preservar em relação aos objetivos e, se necessário, redirecionar as formas de alcançar os objetivos para ter sucesso; ser resiliente perante problemas e adversidades” (citado por Antunes & Cunha, 2014, p. 109).

No ramo dos recursos de capital psicológico positivo, Cunha *et al.* (2008, p. 33) apresentam um modelo das 24 forças do carácter e das virtudes. Segundo o mesmo autor, podemos definir uma força de carácter como uma “tendência impregnada na pessoa que a leva a atuar, sentir e desejar de modo congruente com qualidades virtuosas nos seres humanos”. Como exemplos e por ser informação potencialmente relevante, é transcrito no quadro seguinte, várias forças específicas e a sua respetiva categoria, sendo todas elas parte integrante da enorme panóplia de *soft skills*.

⁴ 4D: dano, doença, desordem e disfunção.

Categoria	Forças específicas
Sabedoria e conhecimento	<ul style="list-style-type: none">• Criatividade• Curiosidade• Pensamento crítico• Gosto pela aprendizagem• Discernimento
Coragem	<ul style="list-style-type: none">• Valentia (valor)• Perseverança, aplicação ao trabalho• Honestidade• Vitalidade (entusiasmo)
Humanidade	<ul style="list-style-type: none">• Capacidade de amar e de ser amado• Bondade, zelo, altruísmo• Inteligência quente/afetiva
Justiça	<ul style="list-style-type: none">• Cidadania, trabalho de equipa (dever, responsabilidade)• Justiça (equidade)• Liderança
Temperança	<ul style="list-style-type: none">• Perdão e compaixão• Modéstia e humildade• Prudência• Capacidade de autocontrolo e autodisciplina
Transcendência	<ul style="list-style-type: none">• Apreciação da beleza e da excelência• Reconhecimento• Esperança (otimismo, orientação para o futuro)• Jovialidade e humor• Espiritualidade

Quadro 8: Vinte e quatro forças de carácter contempladas no modelo *Values in Action*, conforme Peterson e Seligman (2004), citado por Cunha *et al.* (2008, p. 34), – adaptado.

Numa outra abordagem mais simplista e continuando ainda a acompanhar Cunha *et al.* (2008, p. 34), os autores referem que “o capital psicológico positivo é constituído pelas forças humanas que, para além de outras características, também contribuem para o desempenho pessoal e organizacional”. Luthans, Youssef e Avolio

(2007) e Norman *et al.* (2010) dão principal destaque à componente da autoconfiança, à esperança, ao otimismo, à resiliência - *PsyCaps* - e não descartam também o humor, a gratidão, a coragem e principalmente a IE, tema abordado mais adiante (citado por Cunha *et al.*, 2008; Antunes & Cunha, 2014).

A autoconfiança faz com os indivíduos acreditem nas suas valências e potencialidades, aumentando a motivação em si e nos outros, e também com que sejam firmes nos desafios e nos objetivos (Martinez & Salanova, 2006; Cunha *et al.*, 2008). Neste sentido, as consequências de uma autoeficácia acabam por desencadear uma influência positiva no desempenho das pessoas (Cunha *et al.*, 2008). O sucesso de uma decisão, por exemplo, resulta da confiança do indivíduo. Confiança essa que passa por não estar constantemente a remoer em decisões passadas (Ryan, 2014).

A esperança transmite nos indivíduos determinação e energia em contornar os obstáculos, nunca desistindo, permitindo reduzir significativamente o *stress* e o *burnout*⁶ (Combs, Clapp-Smith, & Nadkarni, 2010). Antunes & Cunha, (2014) através de Snyder, Rand & Sigmon (2005), referem que a esperança é tão importante na saúde física como na capacidade de ajustamento psicológico. Esta gera uma “relação positiva entre o nível de esperança dos gestores, a rendibilidade do negócio e a satisfação dos colaboradores” (Antunes & Cunha, 2014, p. 111). O conceito de esperança é igualmente uma das responsáveis por uma melhoria no desempenho (Combs, Clapp-Smith, & Nadkarni, 2010; Peterson & Byron, 2008) como também no empenho e na criatividade (Rego, Machado, Leal, & Cunha, 2009). Fomentar a esperança passa por estipular objetivos. Objetivos esses que devem ser “desafiantes e alcançáveis, mensuráveis, específicos, concretos e pensados a curto prazo”, de forma a serem considerados objetivos construtivos com uma razão lógica (Antunes & Cunha, 2014, p.113).

O otimismo, independentemente da esperança, é sinónimo de proatividade (Lopes & Cunha, 2008). As pessoas mais otimistas “atribuem os eventos negativos a fatores externos, temporários e situacionais” (Cunha *et al.*, 2008, p. 35) e denotam maior

⁵ *PsyCap* – características humanas que no seu conjunto são designadas como o capital psicológico positivo (Cunha, *et al.*, 2008, p. 35)

⁶ *Burnout* – “estado de esgotamento físico e mental, cuja causa está intimamente ligada à vida profissional” Freudenberg, H. J. (1974), citado em <https://advancecare.pt/artigos/saude-e-bem-estar/burnout-quando-o-corpo-e-a-mente-quebram/>, acedido em 30 de maio de 2019.

pró-atividade (Lopes & Cunha, 2008). Por outro lado, quando as coisas correm bem, os otimistas tendem a valorizar os fatores internos, isto é, acreditam nas suas próprias capacidades para fazerem a diferença. “Foi também estabelecida empiricamente uma relação positiva e significativa entre o otimismo e o desempenho” (Seligman, 1998; Kluemper, Little & DeGroot, 2009, citado por Antunes & Cunha, 2014). Quando existe algo que corre mal no passado, esse acontecimento deve servir para analisar os erros de forma a disputar novas ações esperançosas naquilo que temos de fazer pela frente. Para Cunha, Rego & Cunha, (2007) “a apreciação do presente, a alegria com as pequenas conquistas e sucessos do dia a dia, que reorienta a pessoa para os aspetos positivos da vida,” é considerado um diferente especto para incentivar o otimismo (citado por Antunes & Cunha, 2014, p. 114).

Para Antunes & Cunha (2014, p. 111), a resiliência “constitui uma das capacidades psicológicas fundamentais para o capital psicológico, dada a natureza mutante, incerta e competitiva das organizações dos contextos laborais atuais”. Esta provoca nos indivíduos a aceitação das coisas tal e qual como elas são, transpondo as barreiras com entusiasmo e convicção, através de improvisos e da adaptação a mudanças (Almeida, Casquilho-Martins, Belchior-Rocha, & Rocha, 2019). No entanto, “nem todos os indivíduos se saem bem dessas situações, podendo desenvolver quadro psicopatológico” (Brandão, Vieira & Nascimento, 2019, p. 43). Essa mesma capacidade de adaptação é realçada perante a incerteza, a adversidade, os falhanços ou até mesmo perante desafios de acrescidas responsabilidades (Avey, Patera, & West, 2006). Indo ao encontro das restantes conclusões, Youssef & Luthans (2007) revelam que a resiliência tem um efeito positivo sobre a performance.

Contudo, é relevante mencionar que estas quatro forças aqui enunciadas relacionam-se entre si, uma vez que “é mais apropriado encarar o capital psicológico como uma teia intrincada de forças do que encarar cada força isoladamente” (Cunha, *et. al.*, 2008, p. 35 e 36).

Para lidar com os desafios da vida social, Szczygieł & Weber (2017) referem que é necessário possuir uma capacidade de raciocínio sobre emoções e usar as mesmas de uma forma eficaz. Neste sentido, a competência social refere-se aos comportamentos que dispomos com os outros, nomeadamente na forma como interagimos, por exemplo, em cenários de desacordo e conflitos, ou até mesmo quando queremos transmitir uma mensagem ou uma ideia (Ceitil, 2004; Sleptsova, 2019). Goleman (2015, p. 33) refere

que “pessoas dotadas de competência social... têm o dom de estabelecer relações... e partem do princípio de que nada importante se consegue realizar sozinho”.

Indo ao encontro do ponto seguinte sobre capital humano, Ceitil (2004), Goleman (2015) e Szczygieł & Weber (2017) adiantam que a vertente social está relacionada com a IE em conjunto com o capital psicológico e intelectual.

Pegando em exemplos de liderança e em frases mais populares, os problemas com terceiros surgem porque às vezes não é o que se diz, mas sim a forma como se faz. Avey *et al.* (2006) não têm dúvidas que face à investigação desenvolvida, os académicos podem e devem continuar a trabalhar na psicologia, uma vez que esta tem um importante impacto nas organizações.

2.2.2 Inteligência emocional

O paradigma do mercado de trabalho tem vindo a sofrer algumas alterações. Para Bilhim (2007, p. 246), “já não importa o quanto somos inteligentes, nem a nossa formação ou o nosso grau de especialização, mas também a maneira como lidamos connosco e com os outros”.

O interesse em IE e nos conceitos relacionados foi impulsionado pelo crescente reconhecimento de que a capacidade cognitiva é responsável por apenas uma parte das nossas atividades, e com a consequente investigação sobre a sua influência na performance das pessoas nas organizações (Ascenso, 2010; Cherniss, Roche & Barbarasch 2016).

Numa primeira análise, a competência emocional, aos olhos de Cooper & Sawaf (1997), protagonizada por Daniel Goleman, é definida como “a capacidade de sentir, entender e aplicar eficazmente o poder e a perspicácia das emoções como uma fonte de energia, informação, conexão e influência humanas” (citado por Ceitil, 2004, p. 25). Neste sentido, “as emoções positivas estimulam o êxito profissional. Pelo contrário, as emoções negativas cerceiam-nos” (Martin & Boeck, 1997, citado por Ceitil, 2004, p. 25).

“A inteligência emocional é uma vertente da inteligência social, envolvendo a competência para perceber e expressar emoções, compreendê-las e usá-las, e geri-las em si próprio e nas outras pessoas” (Cunha *et al.*, 2014, p. 62).

A IE, segundo Cherniss, Roche & Barbarasch (2016), pode ser referida como a capacidade de perceber, usar, entender e gerir emoções: “usar as emoções para facilitar a razão, e raciocinar inteligentemente acerca das emoções” (Rego, Cunha, Oliveira, & Marcelino, 2007, p. 163). Essa mesma capacidade também passa por conhecer os nossos próprios sentimentos, bem como os sentimentos dos outros, e geri-los em benefício de ambos (Pérez, 2009; Priya & Panchanatham, 2014).

“A emoção torna o pensamento mais inteligente, e a inteligência permite pensar e usar de modo mais apurado as emoções” (Cunha *et al.*, 2007, p. 163).

Durante muito tempo, os investigadores das ciências sociais ignoraram a importância das emoções e a capacidade de lidar com as mesmas. Faria e Barros (2016), para além do exposto através de Lindebaum (2013), vão mais longe e referem que havia mesmo “uma tendência para eliminar as emoções no local de trabalho, uma vez que estas eram vistas como tendo uma influência negativa no desempenho dos trabalhadores”. Sendo a gestão de emoções um facto muito importante na produtividade do indivíduo na empresa, subsiste a exigência de este descobrir caminhos para alcançar o equilíbrio emocional (Cunha, *et. al.*, 2008). Hoje, o simples facto de se conseguir gerir emocionalmente a vida pessoal da profissional, é algo que se traduz numa elevada saúde mental e consequente realização pessoal. A literatura recente indica que é relevante a existência de *flow* emocional como condição primordial na obtenção de elevados níveis de desempenho (Cunha, *et. al.*, 2008).

“Até meados da década de 80 do século XX, acreditava-se que as emoções prejudicavam o correto funcionamento do raciocínio, e que o ideal era tentar deixar as emoções em casa, longe do local de trabalho, a fim de não prejudicar o desempenho dos indivíduos” (Ascenso, 2010, p. 241).

Neste sentido, o século XXI trouxe a possibilidade de a solução poder passar por não esconder as emoções, mas sim por as perceber. Damásio (1995 e 2011) refere que as

emoções são muito importantes para a tomada de decisão, passando a serem consideradas como um acréscimo ao raciocínio e ao pensamento lógico. De acordo também com Ledoux (1996) e Ledoux & Phelps (2000), existem circuitos próprios no cérebro para a aprendizagem de comportamentos baseados nas emoções (citado por Damásio, 2011). Sentir os estados emocionais permite “flexibilidade de resposta com base na história específica das nossas interações com o meio ambiente” (Damásio, 2011, p. 182).

Baseado em Goleman (1998), Ceitil (2004) enumera duas perspectivas da competência emocional. Esta passa pelo desenvolvimento de competências pessoais que dizem respeito à forma como nós nos “gerimos a nós próprios” e pelo reconhecimento e domínio inerentes às nossas emoções, isto é, reconhecer as forças e fraquezas, as emoções sentidas e como as mesmas “afetam o seu desempenho” de forma a desencadear uma mudança de comportamentos. Pérez (2009, p. 28), com base também em Goleman (2004, p. 75), é mais específico e acrescenta que estas habilidades “podem ser divididas em cinco áreas: conhecimento das próprias emoções, o controlo das mesmas, a capacidade de se motivar a si próprio, o reconhecimento das emoções nos outros e a gestão das relações”. Essas mesmas emoções devem ser domadas e analisadas consoante as diversas situações, de forma a que as mesmas sejam usadas a favor dos indivíduos e de terceiros, de forma a não ser considerado fator negativo (Pérez, 2009, p. 28).

“Considerando a inteligência emocional e as habilidades emocionais que para ela contribuem, como competências de carácter transversal, essenciais para dar resposta às exigências com que os indivíduos se vêem confrontados, é possível afirmar que estas competências são importantes promotoras do sucesso” (Almeida *et al.*, 2019, p. 15)

Na mesma linha de pensamento, e baseado nas diferentes áreas da IE, a capacidade de percebermos os nossos sentimentos e “comportamentos perante determinadas situações... constitui um grande passo para melhorar as nossas competências sociais”, abrindo assim portas para a realização dos “objetivos a que nos propomos” (Pérez, 2009, p. 28). Equipas com elevados índices de IE são conhecidas por demonstrarem maior produtividade, uma vez que se revelam pessoas satisfeitas e motivadas nas suas tarefas, situação para a qual os líderes têm uma grande influência (Ascenso, 2010).

No caso concreto dos gestores, Faria e Barros (2016), baseado em Cherniss, 2000; Downey, Lee, & Stough, 2011, mencionam que “gestores que estão conscientes e compreendem as suas próprias emoções e as emoções dos outros são capazes de usar esse conhecimento para efetivamente motivar, inspirar, desafiar, e se relacionar com os outros, e isso reflete-se ao nível do desempenho das equipas”.

“As competências técnicas e cognitivas são importantes para a eficácia dos líderes, mas a condição *sine qua non* é a IE” (Rego *et al.*, 2007, p. 166).

A empatia, por exemplo, quando utilizada por parte dos líderes, demonstra respeito e consideração pelos funcionários e ajuda-os a lidar com criatividade as emoções problemáticas (Rego *et al.*, 2009). Por outro lado, os funcionários com a conquista do respeito em termos emocionais por partes dos líderes, sentem-se comprometidos em ajudar o líder e a organização a resolver problemas, aproveitando as oportunidades (Rego, Sousa, Pina e Cunha, Correia, & Saur-Amaral, 2007).

São também pessoas com um elevado índice emocional aquelas que apresentam bons níveis de assertividade no processo de tomada de decisão, de forma a gerirem favoravelmente os seus impulsos e a não se deixarem levar por pensamentos negativos, mesmo em momentos mais complicados, revelando assim uma elevada segurança e credibilidade perante os outros. Goleman (2015, p. 33) ainda acrescenta que “as pessoas tendem a ser bastante eficazes na gestão das relações quando conseguem compreender e controlar as suas próprias emoções e manifestar empatia pelos sentimentos dos outros”, recorrendo às emoções na tomada de decisões.

Um estudo protagonizado também pela equipa de Daniel Goleman, conclui que “quanto mais elevado é o nível hierárquico dos melhores líderes, maior é a importância das competências da inteligência emocional” (citado por Bilhim, 2007, p. 246). Isto porque na contratação de gestores, as organizações esperam e necessitam de indivíduos com boas relações interpessoais, com espírito de iniciativa e acessíveis na comunicação (Dabke, 2015).

Nos estudos apresentados por Rode *et al.* (2007) e por Rego *et al.* (2007), a IE é considerada um ponto na melhoria da performance do indivíduo, isto na variável de falar em público e na promoção da criatividade nos indivíduos. Mas

Almeida *et al.* (2019), através de Goleman (2011), refere que a IE não deve ser isolada e que o consequente efeito positivo no desempenho advém da conjugação com outras habilidades sociais, nomeadamente a empatia e resiliência.

2.3 Relação entre *hard* e *soft skills*

Como já referido anteriormente, as *hard skills* são caracterizadas pelo conhecimento técnico e necessário à realização de um trabalho, constituintes por aspetos quantitativos, e as *soft skills* são denominadas de qualidades interpessoais inerentes à personalidade das pessoas, tratando-se de competências comportamentais (Ramos & Bento, 2010; Robles, 2012). Ambas são capacidades que se complementam entre si no dia a dia laboral e devem ser igualmente fortes.

No entanto, o estereótipo de que os conhecimentos técnicos são mais importantes em detrimento da sabedoria emocional é um pensamento em fase decrescente, até porque é essencial haver interação humana e habilidades comportamentais nos indivíduos para esses possam trabalhar em equipa (Sharma, 2018). O mesmo autor refere ainda que hoje o significado de mão de obra qualificada traduz-se em indivíduos com domínio total de conteúdos técnicos, com atitudes positivas e com variadas habilidades sociais.

De acordo com Ryan (2014), nos processos de tomada de decisão, é tão importante a qualidade do conteúdo como saber transmitir a mensagem. O sucesso é baseado não apenas no que se sabe, mas também na forma como se comunica (Klaus, 2010). Ao mesmo tempo que os indivíduos vão aprimorando as competências técnicas, os indivíduos que ambicionam chegar a posições de chefia, não podem descurar a aprendizagem de capacidades sociais (Staff & Roles, 2016). No caso dos gerentes, uma investigação apresentada por Bush (2012), demonstra que as competências comportamentais e sociais também contribuem para o seu sucesso, uma vez que as competências técnicas somente já não são suficientes (citado por Dabke, 2015, p. 27). Assim, traduz-se a necessidade dos gestores aprimorarem as suas competências sociais (Nealy, 2005, citado por Dabke, 2015, p. 27).

De acordo com a figura ilustrativa de um *iceberg*, Custódio (2010, p. 80) e Ramos & Bento (2010, p. 100) explanam o raciocínio do papel das *hard* e *soft skills*.

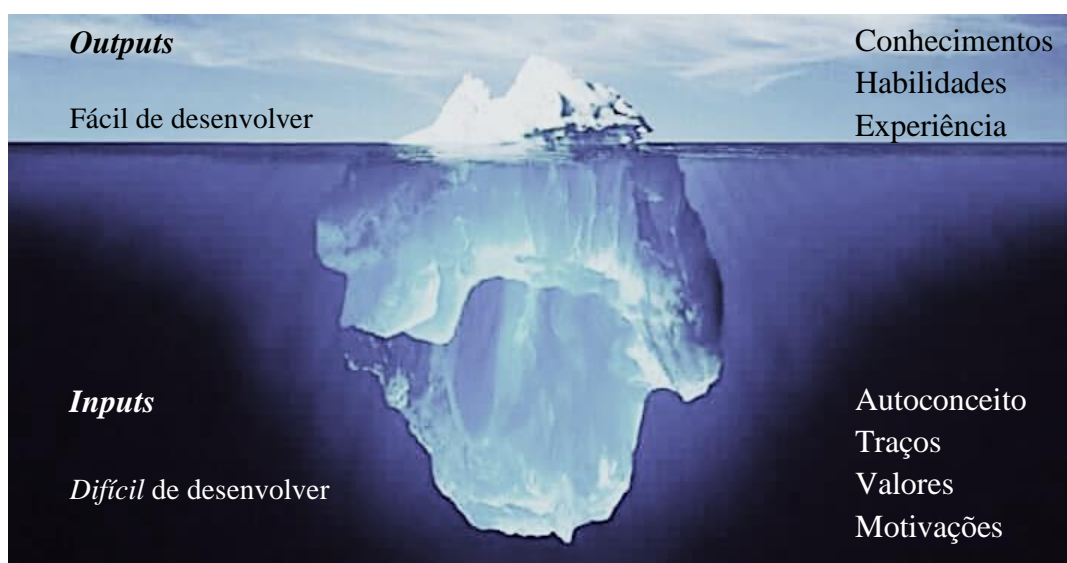


Figura 4: *Iceberg* de competências (adaptado de Custódio, 2010; Ramos & Bento, 2010; imagem obtida de <https://amenteemaravilhosa.com.br/teoria-do-iceberg-nossas-decisoes>, consultada em 03 de março de 2019)

No seguimento do *iceberg* apresentado, “a parte submersa simboliza as características não visíveis”, isto é, são especificidades “da personalidade de um indivíduo” muito profundas “que são difíceis de mudança”, simbolizando assim as *soft skills* e as *competencies (inputs)*⁷ (Ramos & Bento, 2010, p. 101). São exemplos os valores próprios, os traços de personalidade, as motivações e o autoconceito dos próprios indivíduos (Custódio, 2010). A zona à superfície do iceberg corresponde às características observáveis que são denominadas pelos conceitos técnicos, pelo conhecimento e pela experiência, descrevendo as *hard skills* e as *competences (outputs)*⁸. No entanto, ainda de acordo com Ramos & Bento (2010), é nesta zona à tona da água que se identificam os indivíduos de elevado desempenho e se consegue mais facilmente intervir no desenvolvimento de competências, uma vez que os *inputs* são fatores mais enraizados e inatos.

⁷ Os *inputs* “são aquilo que a pessoa dá de si mesmo à tarefa ou função” (Custódio, 2010, p.81), no âmbito das características pessoais (Ramos & Bento, 2010, p. 95)

⁸ Os *outputs* aludem àquilo que as pessoas “objetivamente produzem” (Cavaco, 2010, p. 60); “são os comportamentos concretos e as modalidades de ação” (Ramos & Bento, 2010, p. 95).

“As capacidades pessoais e interpessoais - as chamadas *soft skills* - também são necessárias para complementar as competências e conhecimentos profissionais de forma a fazer parte integrante da personalidade de um indivíduo” (Khasanzyanova, 2017, p. 1).

Posto isto, podemos imaginar as *hard skills* de um lado e as *soft skills* do outro, numa balança de competências que todos nós devemos tentar manter equilibrada, de forma a que a competência seja um compromisso entre conhecimentos, habilidades e atitudes.

2.3.1 Capital Humano

O capital humano começou a ter novos desenvolvimentos na última metade do século XX graças a autores como Mincer (1958, 1970), Becker (1962, 1964) e Schultz (1959, 1961, 1971). Estes, face aos pensamentos anteriores de que o capital físico é responsável por uma pequena parte do crescimento, passam a demonstrar que o indivíduo, enquanto capital humano, é visto como uma condição primordial na organização de forma a deter uma vantagem competitiva (Antunes & Cunha, 2014).

Como definição de capital humano, existem variadas abordagens. Numa abordagem macroeconómica, a OCDE (2007) refere que o capital humano é algo que engloba uma panóplia de talentos, atributos e conhecimentos individuais inatos, não descartando aquelas competências e aprendizagens adquiridas pela educação e formação, nem a motivação, a saúde física, emocional e mental dos indivíduos.

“O capital humano refere-se às perícias, ao conhecimento, à experiência, à personalidade, à aparência e à reputação do indivíduo, fatores que aumentam a produtividade e o rendimento organizacionais e são resultantes dos investimentos em educação e formação” (Becker 1964 citado por Antunes & Cunha, 2014).

Quando existe um grande investimento por parte da entidade nos seus RH, como concetualizações defendidas por Chen e Lin (2003), Edvinsson & Malone (1997) e Dess e Picken (1999), o capital humano é considerado um ativo intangível, uma vez que são

“raros, únicos e de difícil replicação, e que, por essas razões, podem criar vantagens competitivas” e ocupar “um lugar de destaque enquanto recurso competitivo mais crítico da organização” (Edvinsson & Malone, 1997 citado por Antunes & Cunha, 2014).

No âmbito da relação entre as *hard skills* e as *soft skills*, Gratton e Ghoshal (2003), citado por Antunes & Cunha (2014, p. 104) apresentam um modelo que define as três grandes rúbricas necessárias para compor o capital humano, ambas já tratadas anteriormente. Estas interligadas, potenciam a vantagem competitiva da organização.

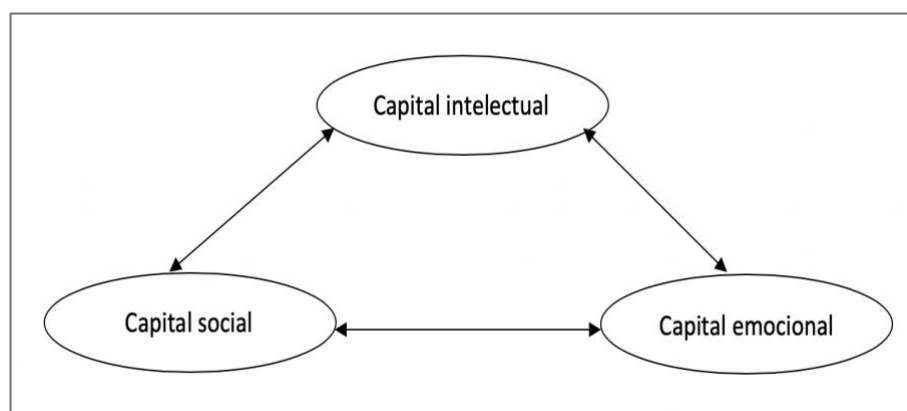


Figura 5: Representação gráfica do modelo de Gratton e Ghoshal (2003) citado por Antunes & Cunha, (2014, p. 104)

Na tabela infra, encontra-se a explicação de cada vertente mencionada na figura anterior.

Capital intelectual	Engloba atributos como conhecimento tácito, a capacidade de aprendizagem, a complexidade cognitiva e o conhecimento e perícias especializados que são desenvolvidos ao longo do tempo.
Capital social	Relativo às redes sociais que fornecem acesso aos recursos de que a rede dispõe ou pode usar, a sociabilidade e a confiança.
Capital emocional	Agrega fatores como a autoconsciencialização, a ambição e a coragem, a autoestima, a resiliência e valores éticos relativos à integridade social.

Quadro 9: Três tipos de recursos que compõem o capital humano, segundo Gratton e Ghoshal (2003), citado por Antunes & Cunha, (2014, p. 104).

2.3.2 Performance/desempenho

Num mundo em que a criatividade e a inovação são fatores de avanço em todo o mundo, as habilidades e atitudes, em muitas situações, tomam supremacia sobre os conhecimentos técnicos, uma vez que este último não é condição exclusiva para obter elevado desempenho (Sharma, 2018).

Na gestão do desempenho, por vezes, a respetiva avaliação é confinada ao pressuposto que o desempenho da organização depende da soma dos contributos individuais, ignorando o efeito dos contextos internos e externos da organização. (Gomes *et al.*, 2008).

Neste sentido, ainda de acordo com Gomes *et al.* (2008, p. 485), “a gestão do desempenho é definida como o processo organizacional através do qual se definem os padrões de resultados e valores organizacionais, conformes à estratégia e objetivos da organização, em termos de *benchmarking*⁹ e/ou em termos longitudinais¹⁰”. Espera-se assim, que em conjunto com diversas atividades, haja uma melhoria de resultados por parte dos colaboradores. Atividades essas que passam pelo desenvolvimento de sistemas de retribuição e estratégias de formação que viabilizem um melhor desempenho, como também por processos que contemplem a comunicação, o *feedback* e o *coaching*, de forma a analisar desempenhos passados (Gomes *et al.*, 2008).

Esta exposição “contempla o alinhamento entre a ação dos indivíduos e os objetivos e valores da organização, o que é fundamental para que cada colaborador compreenda o seu papel e o seu contributo para o sucesso da organização” (Gomes *et al.*, 2008, p. 485). O desempenho está interligado com valores éticos, humanos, sociais e ambientais e é neste que as *soft skills* proporcionam uma vantagem competitiva entre as pessoas (Deepa & Seth, 2013).

De forma a contribuir para o sucesso das organizações, algumas destas preferem utilizar a metodologia de melhoria do desempenho ao invés de aplicar o conceito de gestão do desempenho, dado que assim existe a possibilidade de um melhoramento e acompanhamento contínuo (Gomes *et al.*, 2008).

⁹ Isto é, comparação com as melhores práticas.

¹⁰ Isto é, considerando a evolução ao longo do tempo.

Ainda no que diz respeito ao desempenho, existem cinco fatores que são extremamente importantes para justificar o eventual fraco desempenho: práticas organizacionais, práticas de liderança, problemas pessoais, aspectos relacionados com o posto de trabalho e fatores externos (Gomes *et al.*, 2008).

Fatores	Exemplos
Práticas organizacionais	Podem ser consideradas como: <ul style="list-style-type: none">▪ deficientes comunicações internas;▪ carência de regras de trabalho e de exigência;▪ adoção de políticas por parte da GRH, que menosprezam os colaboradores.
Práticas de liderança	A ausência destas são conhecidas por: <ul style="list-style-type: none">▪ comportamentos opressivos e desleais que se traduzem em incompetência técnica;▪ défice relacional.
Problemas pessoais	Estão relacionados com: <ul style="list-style-type: none">▪ problemas conjugais;▪ instabilidade emocional e financeira;▪ conflitos entre a vida profissional e familiar.
Aspectos relacionados com o posto de trabalho	Dizem respeito a: <ul style="list-style-type: none">▪ sobrecarga de trabalho;▪ tarefas rotineiras;▪ desajustamento entre as competências do indivíduo e as exigências da função.
Fatores externos	São associados a: <ul style="list-style-type: none">▪ conflitos sindicais alheios ao trabalhador;▪ recessão económica.

Quadro 10: Exemplos de fatores explicativos que originam fracos desempenhos.
Adaptado de Gomes *et al.* (2008, p. 486 – 487).

O'Reilly e Chatman (1994), como citado em Cunha *et al.*, (2014), demonstram um estudo em que foi analisada a relação entre a inteligência, considerada uma aptidão cognitiva, com a motivação. Essa inteligência foi medida através do GMAT (*Graduate*

Management Admission Test)¹¹ e a motivação por intermédio da *Adjective CheckList*¹². A conclusão deliberou que as variantes isoladas não geravam grandes oscilações no desempenho dos indivíduos, mas que as duas correlacionadas, catapultavam os indivíduos para níveis elevados de desempenho. Com isto, afere-se também “que o desempenho resulta da interação entre as capacidades/competências do indivíduo e da sua motivação” e que não é benéfico ter pessoas com muitas capacidades, mas desmotivadas, e vice-versa (Cunha *et al.*, 2014, p. 58).

Le Boterf, baseado em Fleury e Fleury (2004, p. 29), “menciona a competência como um resultado da intersecção da formação pessoal, com a educação e com a experiência profissional” (citado por Assumpção, 2011, p. 9). Assim, existe a necessidade de juntar várias características pessoais e técnicas para atingir uma boa performance laboral.

No âmbito das chefias, Cunha *et al.* (2008, p. 41) apresentam os efeitos da liderança autêntica sobre o capital psicológico e o desempenho dos colaboradores. Os autores consideram que “os líderes autênticos são genuínos e lideram pelo exemplo”. Assim, promovem “climas éticos saudáveis caracterizados por transparência, confiança e integridade”, denotando, “eles próprios, elevado capital psicológico”. Também têm características de abertura ao ponto de aceitarem as suas forças e fraquezas, e de exprimirem as suas ideias, experiências e emoções com os seus subordinados, sempre com a devida cautela de filtrar aquilo que é verdadeiramente importante para o desenvolvimento dos colaboradores. No quadro seguinte, é apresentado um esquema a cerca da importância das *soft skill* no desempenho dos colaboradores, baseado na liderança autêntica e no capital psicológico.

¹¹ GMAT é um teste internacional (em inglês) de avaliação das capacidades analíticas, qualitativas e quantitativas. Tem como finalidade atestar a qualidade dos conhecimentos dos sujeitos e é também conhecido por ser um teste de admissão por excelência nas principais escolas do mundo.

¹² Apresentação de uma lista de adjetivos.

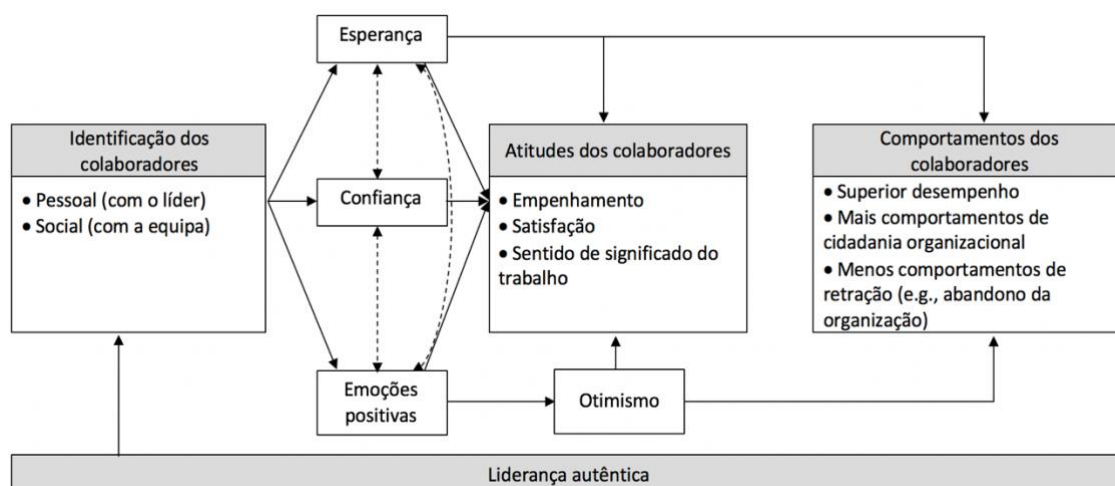


Figura 6: Os efeitos da liderança autêntica sobre o capital psicológico e o desempenho dos colaboradores segundo Avolio *et al.* (2004), citado por Cunha *et al.* (2008, p. 43).

Existe um outro tipo de liderança denominado por liderança apreciativa. Esta assenta em aspetos relacionados com as virtudes¹³, que são compostas por “conjuntos de práticas orientadas para a realização humana e para a melhoria do ambiente social, e que representam o enobrecimento dos comportamentos humanos” (Cunha *et al.*, 2008, p. 53). Estas características e os climas aprazíveis, desencadeiam estabilidade social, solidariedade, acrescem otimismo nas relações comerciais e por último, e não menos importante, maior desempenho individual e organizacional (Cameron, 2003; Cameron Bright e Caza, 2004).

Como definição propriamente dita, a liderança apreciativa é “uma conceção associada aos estudos organizacionais positivos” e leva-nos a designar três premissas essenciais. A primeira é que a liderança apreciativa realça o que é positivo na vida, envolvendo os indivíduos em processos de valor acrescentado e de valorização da vida. Seguidamente, a mesma liderança põe em ação a inteligência apreciativa, isto é, a sua função é encontrar o que de melhor existe nas pessoas e encaminhar o talento para a produtividade da empresa. Como terceira e última premissa, a liderança apreciativa gera resultados que fazem diferenciação positiva “através da descoberta, da valorização e da

¹³ Como exemplos: gratidão, transcendência, coragem, perdão, compaixão, humildade, generosidade, perseverança e autenticidade (Cunha *et al.*, 2008, p. 53).

conectividade de todas as forças positivas inerentes às pessoas e às organizações” (Cunha *et al.*, p. 54).

Tanto a liderança autêntica como a liderança apreciativa, procuram mostrar uma GRH com base na valorização de *soft skills*, deixando por terra teorias de tratar os seres humanos como meras máquinas.

2.3.3 Empregabilidade

Como já foi referido por diversas vezes, as constantes mudanças fizeram com que o mundo do trabalho também sofresse alterações, tanto no cenário organizacional como na própria ideia de concessão de trabalho (Murti, 2014). No caso concreto dos jovens, assunto novamente abordado mais à frente, o mesmo autor adianta desde já que as empresas facilmente reportam com alguma frequência falta de habilidades *soft* nos estudantes.

Ao longo da análise desta literatura, tem-se vindo a constatar que as *soft skills* têm vindo a conquistar o seu espaço naquilo que é necessário para o indivíduo ter um bom desempenho laboral, independentemente da idade. Um estudo desenvolvido por Deepa & Seth (2013) refere que quem recruta respeita e espera alguma especialização técnica. Contudo, também assumem que isso por vezes pouco vale uma vez que as competências técnicas rapidamente se tornam desatualizadas se não houver motivação para continuar a aprender.

Os autores Almeida & Rebelo (2011, p. 17), numa ótica macroeconómica, dizem que a “empregabilidade apresenta-se como um elo de ligação entre as qualidades que as pessoas possuem e as necessidades do mercado de trabalho”. No entanto, para Andrews & Higson (2008) existem um desfasamento entre as competências *soft* que os indivíduos detêm e aquelas que os empregadores necessitam. Ao entrar no mundo profissional, há que possuir conhecimentos técnicos para a função atribuída e ter habilidades *soft* para conseguir manter e progredir as suas funções (Sharma, 2018).

Segundo Ryan (2014), durante as entrevistas de emprego, é difícil avaliar por completo as competências técnicas dos indivíduos. No entanto, *skills* como a comunicação são logo à partida fáceis de identificar. O mesmo autor defende ainda que muitas vezes são os indivíduos que demonstram boas características pessoais e interpessoais que ficam com os lugares. Isto porque são considerados pelos recrutadores

peessoas com elevado potencial e, consequentemente, têm facilidades de aprendizagem dos conceitos mais técnicos adjacentes ao exercício da sua profissão.

“Mais do que selecionar uma pessoa pela sua formação académica, pelos seus conhecimentos técnicos, pela sua experiência e especialidade profissional, ou até mesmo pelas suas capacidades e aptidões intelectuais, a seleção e decisão apoiam-se cada vez mais numa avaliação centrada em questões relacionada com as competências comportamentais e habilidades emocionais” (Almeida *et al.*, 2019, p. 20)

Popularmente, existe o estigma de as empresas contratarem as pessoas pelas suas competências técnicas e as admitirem pelas competências comportamentais, uma vez que, segundo Murti (2014) estas últimas fazem a diferença e fazem com que o indivíduo brilhe na sua prestação.

Robles (2012), através de Cleary Flynn e Thomasson (2006), enuncia seis valências importantes para a empregabilidade, todas relacionadas com *soft skills* transversais a muitos trabalhos:

- Competências básicas/fundamentais: técnicas, conhecimento de tarefas e práticas;
- Competências conceptuais/pensamento: planeamento, recolher e organizar informação, resolver problemas;
- Competências para os negócios: inovação e empreendedorismo;
- Competências comunitárias: civismo e cidadania;
- Competências relacionais: qualidades interpessoais, comunicação e trabalho de equipa;
- Competências pessoais: atributos como ser responsável, habilidoso, autónomo e confiante.

No que diz respeito à durabilidade do emprego, um estudo referido por Klaus (2010), descobriu que 75% do sucesso no emprego a longo prazo depende das competências pessoais, enquanto apenas 25% dependem do conhecimento técnico. Outro estudo protagonizado por Watts & Watts (2008), indica que esse mesmo “conhecimento

técnico só contribui com 15% para o sucesso, sendo os restantes 85% atribuídos às capacidades pessoais” (citado por Robles, 2012, p. 454).

No caso dos jovens, a integração no mercado de trabalho passa pelos estágios curriculares e profissionais de forma a colocar em prática toda a aprendizagem realizada nas instituições de ensino. No entanto, Dabke (2015) constatou que existe um grande desfasamento entre as expectativas dos alunos e o que as empresas aguardam destes.

Os estudantes esperam que as empresas sejam a rampa de lançamento para o desenvolvimento das suas características técnicas e também na integração e desenvolvimento de tudo o que são competências sociais e emocionais conducentes a contextos laborais. Por outro lado, as empresas esperam encontrar jovens já com bases suficientes para trazer valor acrescentado à empresa, de forma a diminuir os custos e a maximizar o tempo despendido na organização (Hurst e Good, 2010 citado por Dabke, 2015, p. 27). No entanto, na ausência destas ideias, as *soft skills* não podem ser subestimadas uma vez que é expectável que os estudantes apresentem um conjunto positivo de habilidades sociais, demonstrando energia, entusiasmo e garra para enfrentar as adversidades (Dabke, 2015).

Independentemente de todos esses problemas, Dabke (2015) e Sharma (2018) são unânimes em aferir que as instituições empresariais querem pessoas com qualificações e com boas *soft skills*, como facilidade de adaptação, de resolução de conflitos, de comunicação, flexíveis, e com boas relações interpessoais. Mais a diante, a educação será novamente tema abordado, de formar a dar seguimento à problemática das *soft skills* nos mais novos.

CAPÍTULO III – GESTÃO DE COMPETÊNCIAS *SOFT*

“Skills are essential for innovation and economic performance of companies. Employees, both as human capital and as important actors of innovation, have skills based on the job requirements which allow them to perform their tasks at an individual level.”¹⁴

Hendarman & Cantner (2018, p. 139)

¹⁴ As competências são essenciais para a inovação e o desempenho económico das empresas. Os funcionários, como o capital humano e como importantes atores da inovação, possuem habilidades baseadas nos requisitos de trabalho que lhes permitem desempenhar as suas tarefas a nível individual.

Nos atuais locais de trabalho, os líderes estão a enfatizar o desenvolvimento de *soft skills* (Nealy, 2015, citado por Robles, 2012, p. 453) e estas têm espelhado uma grande contribuição “não só no campo de desenvolvimento pessoal, como também nos processos de recrutamento e seleção e remuneração” (Ramos & Bento, 2010, p. 113). As *soft skills* são consideradas por Sharma (2018) habilidades difíceis de adquirir e/ou de desenvolver, mas possuem força suficiente para causar impacto na vida profissional e pessoal, sendo as mesmas consideradas atingíveis e utilizadas sempre que necessário.

Os sistemas de gestão e desenvolvimento de competências, em conformidade com Ceitil (2010, p. 43), formam um contributo importante para “ajudar as empresas e organizações a definirem, previsionalmente, quais os portefólios de competências que determinadas pessoas deverão atualizar para que a sua performance” esteja em linha com as pretensões da empresa. Por outro lado, “permitem fazer uma avaliação dos efetivos resultados alcançados pela performance das pessoas, com um razoável grau de objetividade” (Ceitil, 2010, p. 43).

O desenvolvimento de *soft skills*, para Ryan (2014), passa essencialmente pelo progresso de valências comunicativas, de liderança e sociais, uma vez que estas são relevantes para conseguir trabalhar com os outros e também para progredir na carreira. Parte destas competências *soft* podem ser inatas, mas outras podem ter a inevitabilidade de serem expandidas. Neste sentido, numa abordagem diferente feita por Brent Roberts (2006) sobre a evolução das *soft skills*, foi demonstrado que a personalidade tende a mudar ao longo de uma vida útil (Kyllonee, 2013).

No entanto, o primeiro passo e parte do sucesso de aprendizagem advém da consciência do indivíduo em perceber os efeitos negativos ou menos negativos de como se é agora e o quanto precisa de mudar (Neves de Almeida, 2007). Um estudo realizado pela COTEC Portugal, denominado *Transforma Talento em Portugal*, sugere que as *soft skills* “podem ser desenvolvidas através de dinâmicas como, por exemplo, a resolução de problemas em grupo, *bootcamp*, competições de retórica ou a recriação de uma situação real do mundo do trabalho na sala de aula” (COTEC Portugal, Fundação Calouste Gulbenkian, Everis, 2014, p. 24).

Segundo um outro estudo protagonizado pela Universidade de *Kent*, as competências que os recrutadores sentem mais necessidades, no âmbito das *soft skills*, “são a consciência, a comunicação, a liderança, o trabalho de equipa e a resolução de problemas” (Europass & Fórum Estudante, 2015, p. 30).

3.1 Educação

As instituições de ensino são o rosto da formação e da educação, tanto em Portugal como no resto do mundo, sendo um acontecimento perpétuo na vida humana (Gore, 2013). A educação é particularmente relevante e fator diferenciador, ao ponto de Cavaco (2010, p. 57) referir que “quando os portugueses tiverem um ensino mais organizado, serão necessariamente um povo diferente, com novas competências e aptidões e, assim, um povo mais competitivo”. A realidade é que até há bem pouco tempo, a crença predominante na política de educação centrava-se nas habilidades cognitivas, isto é, as instituições de ensino estavam programadas para dar especial atenção aos ensinamentos de competências técnicas, embora considerem por vezes a relevância das *soft skills* (Kyllonee, 2013).

No entanto, o mundo laboral atual apresenta novas exigências. É cada vez mais necessário formar pessoas com fortes competências pessoais e emocionais, em paralelo com o conhecimento científico, capazes de responder às mudanças constantes e necessidades do atual mundo laboral (Almeida *et al.*, 2019; Andrews & Higson, 2008). No seguimento dos mesmos autores, o desenvolvimento de habilidades emocionais é bem mais fácil quando esse processo é promovido ao longo da educação para que os indivíduos não cheguem ao mercado de trabalho sem a competitividade que se exige nos tempos de hoje (Jones, Baldi, Phillips, & Waikar, 2016). A evolução dos jovens, de forma a desenvolverem características distintas para além do domínio de conceitos, passa por uma educação que os obriga a “pensar fora da caixa”, que faz com que as crianças cresçam com um espírito crítico e com que estas consigam mais facilmente gerir as suas emoções.

“O fortalecimento das habilidades emocionais influencia o desenvolvimento e o rápido ajuste às vicissitudes e exigências do meio, contribuindo para a qualidade, bem estar e sucesso na vida adulta” (Almeida *et al.*, 2019, p. 20).

Neste sentido, face ao panorama do ensino básico e secundário baseado na “promoção da estimulação cognitiva, associada ao raciocínio”, subsiste o desejo de mudança (Almeida *et al.*, 2019, p. 30). Para além do ensino de conteúdos, é preciso estimular o próprio sistema de ensino e os alunos na aquisição de outras

competências (Maclachlan, 2019). O século XXI é o momento certo para deixar de discutir somente as condições laborais dos professores e quais os conteúdos programáticos a estudar em cada ano de escolaridade, para passar também a debater estratégias de desenvolvimento de características pessoais. Nunca é tarde para adotar medidas que façam com que os jovens adquiram outras competências para além de competências técnicas.

Essas necessidades passam por disputar nos mais novos, formas de gestão emocional, como também a criação de empatia nos derivados relacionamentos do dia, sejam eles pessoais ou profissionais. Este tipo de investimento e abordagem na educação das crianças deve também ser da responsabilidade dos seus progenitores. Simples gestos de brincadeiras com outras crianças devem ser privilegiados uma vez que com isso está-se a potenciar valências comportamentais e relacionais. Bisquerra (2005) não menospreza o incremento das *soft skills* desde a tenra idade, defendendo até que deve ser um processo contínuo e constante pela vida fora. Por exemplo, um estudo realizado por Andrews & Higson (2008), integrado no artigo *Graduate Employability, soft skills versus hard skills business knowledge: a European study*, revela que os estudantes tinham a consciência que tinham apreendido boas capacidades escritas, mas o mesmo não acontecia com as habilidades de apresentação oral.

As competências sociais, em conformidade com Wellington (2005), “precisam de ter maior ênfase nos currículos universitários”, como por exemplo, a capacidade de cooperar, comunicar e resolver problemas (Tevdovska, 2016), de forma a que “os alunos aprendam a importância destas mesmas capacidades no início de seus programas académicos antes de embarcarem no mundo laboral” (citado por Robles, 2012, p. 453). Glenn (2008), James & James (2004), Mitchell *et al.* (2010), Perreault (2004) e Wilhelm (2004), vão mais longe e referem que a integração das *soft skills* nos planos curriculares dos cursos promove mais rapidamente a entrada dos estudantes no mercado de trabalho (citado por Robles, 2012, p. 461), através do sucesso dos estágios (Dabke, 2015).

Estes podem ser curriculares e profissionais, e são consideradas oportunidades para os alunos aplicarem na prática alguns dos conhecimentos técnicos apreendidos, o que acaba por ser a janela preferencial para entrar no mercado de trabalho. Para além disso, é considerada uma oportunidade importante para desenvolver *soft skills* conducentes ao contexto laboral (Dabke, 2015), ideia que vai ao encontro da abordagem feita no ponto anterior sobre a empregabilidade.

A entrada do processo de Bolonha, no ensino superior, veio trazer a implementação “de uma nova tecnologia educativa, com nova dinâmica de organização dos RH, recursos materiais e financeiros, com novos conceitos e novos métodos” (Cavaco, 2010, p. 57). Mesmo assim, segundo o estudo *Transforma Talento Portugal* (COTEC Portugal, Fundação Calouste Gulbenkian, Everis, 2014, p. 48), as universidades ainda “enfrentam dificuldades na criação de percursos académicos que correspondam às necessidades, dinamismo e constante mutação do mercado empresarial”, apesar da crescente conscientização sobre a necessidade de *soft skills* (Murti, 2014). Em Portugal, ao longo dos últimos anos ou até mesmo décadas, o foco na educação passa pela discussão das carreiras docentes e pela alteração, ou não, de conteúdos programáticos. Pouco ou nada é falado sobre a inclusão de disciplinas vocacionadas para as competências comportamentais.

Primeiramente, no que diz respeito aos professores, principais intervenientes no ensino, é preciso que os próprios estejam conscientes sobre a importância do desenvolvimento deste tipo de competências e habilitados ao desenvolvimento de *soft skills* (Almeida *et al.*, 2019). O segundo desafio passa por ainda não se ter descoberto como ensinar competências sociais, nem como avaliar o real impacto de tais programas nos alunos (Holtom & Bowen, 2007; Zehr, 1998, citado por Robles, 2012, p. 462). Para além disso, segundo Deepa & Seth (2013) e Tevdovska (2016), um outro desafio centra-se na avaliação e quantificação das mesmas, dado que não são objeto de uma avaliação sumativa, mas sim de uma avaliação subjetiva, em que os resultados são por vezes considerados intangíveis.

Como sugestão, o autor Evenson (1999), citado por Robles (2012, p. 461) mostra como é possível desenvolver *soft skills* ao longo do semestre de um plano curricular:

1. Apresentar aos alunos características pessoais básicas para que estes percebam de que forma se podem relacionar com as pessoas;
2. Ensinar pontos importantes para lidar com possíveis clientes;
3. Promover a compreensão do aluno através da discussão de soluções para resolver um problema, baseado num caso real;

4. Pedir aos alunos que demonstrem os conhecimentos adquiridos através de exercícios de *roleplay*¹⁵ num contexto laboral simulado.

Como ilação chave, Costa (2002) concerne que “a universidade deve preparar não para o país que temos, mas para o país que queremos” (citado por Cavaco, 2010, p. 58). Almeida & Rebelo (2011, p. 18) também defendem uma maior moldagem e otimização do sistema escolar “de modo a tornar possível uma aproximação às dinâmicas do mundo empresarial”, que uma das situações passa pelo desenvolvimento das *soft skills*.

3.2 O papel da organização

As organizações devem ter especial ênfase aos talentos dos indivíduos que sobressaem no seio da organização de forma a estes continuarem a produzir valor acrescentado para a empresa, como também na preocupação de adotar medidas preventivas para reduzir o absentéismo (Avey *et al.*, 2006). Os gestores das organizações, como órgãos máximos, obtém resultados através de outras pessoas, pelo que uma boa gestão do capital humano oferece consequentemente melhores resultados (Neves de Almeida, 2007; Peterson & Byron, 2008). Para isso, é conveniente proporcionar-lhes “uma aprendizagem contínua, pois é o conhecimento aplicado que gera a capacidade de produzir resultados, ou seja, as competências” (Ramos & Bento, 2010, p.114). As *soft skills* são necessárias no local de trabalho para o sucesso profissional e são vitais em todos os níveis de uma organização para que esta funcione de uma forma harmoniosa e produtiva (Deepa & Seth, 2013).

Assim, nas entidades existem mecanismos de gestão e desenvolvimento do capital humano. Estas, no âmbito do conhecimento explícito, passam pelo recrutamento e seleção, formação e desenvolvimento, e dizem respeito às capacidades, às perícias e às competências detidas por cada pessoa (Cunha *et al.*, 2008; Luthans & Youssef, 2004). Por outro lado, o conhecimento tácito tem como mecanismos de gestão e desenvolvimento, o *coaching*, a rotação de tarefas e políticas de segurança no emprego.

¹⁵ *roleplay* é um método de ensino com valências interativas e pessoais. Neste caso permite aos alunos praticar, num contexto seguro, vários tipos de comportamentos sociais.

É neste contexto que a organização tem muita influência no desenvolvimento do indivíduo e é também esta que dá as ferramentas e o incentivo para esse mesmo crescimento (Luthans & Youssef, 2004 e Rego & Cunha 2008).

“Quando ocorre uma cultura de reconhecimento e valorização das aptidões específicas e diferenciais de cada trabalhador, as empresas conseguirão empregar colaboradores mais satisfeitos e, por conseguinte, atrair mais pessoas” (COTEC Portugal, Fundação Calouste Gulbenkian, Everis, 2014, p. 25),

No seguimento da análise da rubrica sobre o capital psicológico, apresentamos, através de Cunha *et al.* (2008), formas de a organização fomentar o *Psycap*, neste caso constituído pelas características de autoconfiança, esperança, otimismo e resiliência.

Na abordagem individual destas quatro particularidades, a entidade pode estimular a autoconfiança através da criação de oportunidades e de atribuição de tarefas ao alcance do sujeito, da divulgação de boas práticas por parte dos líderes e de mentores, e também com ações de motivação e de *feedback's* positivos.

Incutir a esperança passa por designar objetivos realistas, mensuráveis e progressivos, de forma a que os mesmos se sintam concretizados. Caso as coisas corram menos bem com esses objetivos, deve-se redimensionar os mesmos e até criar planos de contingência para que os colaboradores não se sintam frustrados.

O otimismo passa por transparecer um clima de que o erro é algo construtivo e não depreciativo, isto é, o foco deve-se centrar naquilo que se faz de melhorar e não no acontecimento negativo em si. Também se deve fazer acreditar que o futuro é repleto de oportunidades para crescer e valorizar o presente, desenvolver a gratidão e a alegria. Todavia, “é necessário desenvolver um tipo de otimismo que seja realista – e não o que simplesmente descarta todo o tipo de responsabilidades pessoais por erros cometidos”, isto porque em certas situações, o pessimismo realista é necessário para manter os níveis de alerta de competência (Cunha *et al.*, 2008, p. 37 – 41).

A resiliência é descrita como “um indivíduo que é capaz de procurar os seus próprios recursos e sair fortalecido da adversidade” (Almeida *et al.*, 2019, p. 32). Para estimular a resiliência existem três estratégias que se focam nos ativos, nos riscos e nos processos. Na primeira, o cerne da questão passa por potenciar elementos como a

melhoria dos níveis de formação/educação, as políticas de conciliação entre o trabalho e a família, a estabilidade laboral e a escolha de líderes com um forte perfil psicológico. Para Cunha *et al.* (2008, p. 37 – 41), “as estratégias focalizadas nos riscos orientam-se para o evitamento de fatores nefastos à resiliência”. Como exemplos, apresentamos os factos de não haver o cuidado de potenciar a relação família e a trabalho, e de não facilitar o acesso á saúde. A última estratégia focalizada nos processos, destina-se “a influenciar a maneira através da qual os eventos e as experiências são interpretados” (Cunha *et al.*, 2008, p. 37-41). Exemplos são as medidas para incrementar a autoconfiança e para munir os indivíduos de características relevantes para futuras mudanças, sejam eles organizativas ou de mercado (Cunha *et al.*, 2008).

3.3 Formas de comunicação

A comunicação é um proeminente indispensável da área das *soft skills* e faz parte do quotidiano das organizações uma vez que esta é um meio de interação social com os colegas, sejam eles superiores hierárquicos, subordinados, fornecedores, ou até mesmo com clientes, tanto em contextos formais ou informais (Deepa & Seth, 2013; Sharma, 2018). Segundo (Jones *et al.*, 2016), estamos na era da comunicação, em que “as competências comunicacionais básicas constituem instrumentos ao serviço dos objetivos das pessoas nas suas interações quotidianas” (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 187).

*“Mastering the art of verbal communication can open the door to the ability to influence and inspire people, a hugely powerful tool in business”*¹⁶ (Maclachlan, 2019, p. 29)

No âmbito da nossa pesquisa, o foco passa pela análise de todos os elementos que são necessários a uma boa comunicação, à exceção do conteúdo. Uma das abordagens realizadas por Fiske (2005, p. 14), denominada por escola processual, passa precisamente por estudar “o modo como os emissores e os recetores codificam e descodificam, o modo

¹⁶ Dominar a arte da comunicação verbal pode abrir as portas para a capacidade de influenciar e inspirar as pessoas, sendo uma ferramenta extremamente poderosa nos negócios.

como os transmissores usam os canais e os meios de comunicação”, de forma a que a mensagem seja bem transmitida.

Dependendo das funções dos colaboradores de uma empresa, as competências comunicacionais são capacidades específicas, essenciais para o desenvolvimento de certas funções, que podem ser aplicadas por *email*, carta, numa apresentação formal em público ou até na tomada de decisões (Ryan, 2014).

Fiske (2005, p. 15), no seguimento da sua abordagem processual, “define a interação social como o processo pelo qual uma pessoa se relaciona com outras ou afeta o comportamento”. Neste sentido, existe uma importância da comunicação não verbal, que se insere na jurisdição das *soft skill*. Esta “refere-se a todos os comportamentos que não envolvem o uso da linguagem e aos quais é atribuído sentido por uma ou ambas as partes numa interação comunicativa” (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 184). Na prática, estamos perante particularidades relevantes no processo comunicativo, que vão para além das palavras, como os gestos, as expressões faciais, a postura, entre outras, que os sujeitos apresentam no ato de comunicar, e que demonstram muita das vezes a validade e a credibilidade das mensagens.

Por outro lado, no processo de diálogo, surge a regulação da comunicação, um aspeto “não-verbal que ajuda a regular o fluxo da comunicação entre o recetor e emissor”. Ou seja, é uma faculdade que permite que cada interlocutor fale e simultaneamente respeite o tempo de antena do outro indivíduo. Por último, a definição da natureza da relação significa que “através de formas não-verbais de comunicação, os indivíduos estabelecem parâmetros definidores implícitos da relação com o interlocutor”. Como exemplo, apresentamos circunstâncias efetivas a relações de dominação e de submissão através de um volume de voz elevado, ou até mesmo com interrupções cirurgicamente relevantes (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 186 e 187).

Como exemplo, dizer a uma pessoa “gosto muito de ti!” com um tom de voz elevado e com uma postura pouco afirmativa, leva a outra pessoa a duvidar das palavras. Isto significa que o poder da mensagem varia consoante a energia nela colocada (Fiske 2005). No entanto, não existe um código de conduta que possibilite estabelecer uma relação “direta entre um fragmento de comportamento e um significado inequívoco em diferentes contextos”, há exceção dos “gestos ou expressões faciais que adquiriram significados próprios por via cultural” (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 185).

Podemos considerar uma comunicação eficaz como “todo o processo comunicacional através do qual os interlocutores alcançam plenamente os objetivos que correspondem às suas intenções ao iniciar a comunicação”. A escuta ativa, que se denomina como uma competência nuclear na comunicação interpessoal, é papel fundamental uma vez que estamos perante uma *soft skill* que faz a distinção entre ouvir e escutar e faz com que sejamos percebidos. Escutar os outros “exige que nos concentremos intensivamente no que o outro diz, afastando” pensamentos abstratos (Ryan, 2014; Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 187 e 188).

Uma técnica importante para a compreensão é a técnica da reformulação. Esta depende da sensibilidade do interlocutor e passa por aprofundar o conteúdo a informar, ou por outro lado, de dizer o mesmo, mas por outras palavras. Transmite uma sensação de preocupação para com o terceiro, no sentido de este alcançar a mensagem na íntegra (Neves, Garrido, & Simões, 2015).

Para ajudar a melhorar as valências comunicativas com apoio especializado, existe uma organização chamada Toastmasters International dedicada a formar pessoas com boas capacidades comunicativas (Ryan, 2014). Visto que discursar em público é uma das mais difíceis tarefas para a maioria das pessoas, a *Toastmasters*¹⁷ recomenda: (adaptado)

- **Organize o seu discurso** com uma sequência lógica: abertura, pontos principais, resumo;
- **Pratique e ensaie** um discurso com frequência antes de o entregar com a ajuda dos seus amigos no público e com um temporizador;
- **Familiarize-se com o palco** ou com a configuração em que o discurso ocorrerá. Tenha uma ideia do espaço onde vai atuar;
- **Escolha roupas confortáveis para usar**, mas com aparência profissional;
- **Use recursos visuais** que se encaixe com o discurso e que seja verdadeiramente um complemento ao discurso e às ideias a transmitir.

¹⁷ *Toastmasters International* – organização formativa sem fins lucrativos que ensina a comunicar, a falar em público, formas de liderança, etc, através de uma rede mundial de clubes. Ver <http://www.toastmasters.org>

3.4 Estratégias de negociação na gestão de conflitos

As organizações nos dias de hoje transformaram-se em lugares onde as pessoas não podem funcionar isoladamente, no qual o trabalho em equipa é uma necessidade na maioria das mesmas (Deepa & Seth, 2013).

Podemos destacar que existem diferenças entre resolver conflitos e gerir conflitos. A diferença passa por no primeiro haver uma ideia de mediação e negociação, enquanto que na gestão de conflitos existe a intenção de reduzir o impacto da discordância e de transformar esse acontecimento em algo proactivo em prol do desenvolvimento da instituição.

Para Bădițoiu & Stănescu (2018), a gestão de conflitos passa pela prática de identificar e lidar com conflitos de uma maneira sensata, justa e eficiente. O conflito “pode ser de natureza interpessoal, envolvendo um único indivíduo que experimenta desejos ou impulsos contraditórios ou concorrentes entre si” (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 209). É nesta base que será analisada, com foco nos conflitos interpessoais e intergrupais que ocorrem em contexto organizacional.

De acordo com Neves, Garrido, & Simões, (2015), o conflito interpessoal é formado pelo conflito diádico, que envolve duas pessoas, e pelo conflito multipartes, que se refere a vários indivíduos. Pode ser uma situação provocado por perda de atenção no trabalho, sensações de frustração e de *stress*, e débil comunicação, que tem posteriormente elevada probabilidade de influenciar outros elementos, como colegas, fornecedores e clientes (Neves de Almeida, 2007). No que concerne ao conteúdo, o conflito pode ser desencadeado por diferentes opiniões ou pela escassez de recursos em que haja a disputa de algo.

Como já referido anteriormente, o conflito pode ter uma valência positiva (Bădițoiu & Stănescu, 2018). A título de exemplo, este pode desencadear aos indivíduos uma análise do seu comportamento social em contexto laboral e a promoção do desenvolvimento pessoal e autoconhecimento, levando-os “a tomar consciência das competências pessoais e técnicas que precisam de adquirir ou aperfeiçoar” (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 213 e 214). Mas, efetivamente, “certos tipos de conflitos têm notórios efeitos negativos no desempenho profissional, degradam as relações interpessoais, fomentam interações negativas caracterizadas por ataques pessoais e hostilidade” (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 213 e 214). Para isso, as *soft skills* são

aquelas características que vão fazer com que os indivíduos saibam converter as divergências em mais valias, a fim de desenvolver positivamente a organização, ao invés de criar mau ambiente e a abrir hostilidades.

Ao nível das estratégias de gestão de conflitos, podemos enumerar alguns aspetos que fazem parte de um sistema integrado e que devem ser apreendidos e estimulados por parte dos indivíduos, de forma a cultivar um ambiente saudável dentro da organização (Bădițoiu & Stănescu, 2018).

Para além do *coaching*, tema desenvolvido mais à frente, a primeira estratégia tratada é a cedência. Esta faz com que os interesses dos outros acabem por sobressair perante as nossas intenções e é importante para “preservar a relação pessoal”, principalmente quando o “conflito é mais importante para a outra parte”. No entanto, não deve ser utilizado quando do outro lado está alguém a defender algo completamente estapafúrdio (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 221). De seguida, a resolução de problemas, alocada à colaboração, é um recurso que passa por “satisfazer, simultaneamente, os interesses próprios e os dos outros”, acabando por encontrar uma solução em que ambos ganham.

A capacidade de inação, também conhecida por evitação, é um método que permite evitar o conflito, não fazendo nada de concreto para o resolvermos (Neves de Almeida, 2007). Ao ignorar “os interesses próprios e os do outro”, a evitação permite esfriar conflitos que não têm relevância, estando até mais interessadas em agradar aos outros (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 221). Por vezes esta é a solução mais fácil para evitar as discórdias, mas, no entanto, há que avaliar, como anteriormente mencionado, se a discussão é algo benéfico para encontrar soluções.

Por outro lado, existe a confrontação, “em que o indivíduo se centra nos seus objetivos e mostra pouco interesse em que o outro possa atingir os dele” (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 221). Esta tática carece de muita sensibilidade para perceber se esta é a mais indicada para o momento, visto que é uma abordagem mais agressiva e, consequentemente, há que medir as consequências para que o conflito não se torne mais complexo, uma vez que cria muita tensão e “só podem ocorrer duas situações: rotura ou dominação” (Neves de Almeida, 2007, p. 204). Em contrapartida, deve ser usada quando estão em causa decisões rápidas e que têm grandes impactos no indivíduo.

Por último, o compromisso “representa um esforço moderado de corresponder aos interesses de ambas as partes e, ... consiste, na prática, em trocar cedências por outras

cedências”. É uma boa estratégia para soluções temporárias, contudo, não é apropriada para impasses complexos (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 221 e 222). Neves de Almeida (2007) ainda acrescenta que é uma forma de sanar possíveis situações de conflitos, “devido à fase de disputa se ter transformado em processo resolutivo”, isto é, com uma postura assertiva não existe aso aos ânimos se exaltarem.

Independentemente da forma como se gere o conflito, o ideal é resolver os litígios logo no início do seu ciclo de vida de modo a evitar custos associados e a que o mesmo atinga contornos relevantes (Bădițoiu & Stănescu, 2018).

3.5 Formação – uma forma de desenvolvimento

As empresas têm o intuito de investir no desenvolvimento das habilidades dos seus funcionários através de formação, uma vez que estas contribuem para o desempenho da empresa (Hendarman & Cantner, 2018).

“A formação é um dos métodos mais eficazes de melhorar a produtividade dos indivíduos e de comunicar os objetivos organizacionais aos novos colaboradores” (Arthur *et al.*, 2003, p. 234)

No sentido mais amplo, Gomes *et al.* (2008, p. 376), referem que “a formação é o processo, seja ele formal ou informal, planeado ou não, através do qual as pessoas aprendem novos conhecimentos, capacidades, atitudes e comportamentos relevantes para a realização do seu trabalho”, e que consequentemente reflita o aumento do desempenho da empresa. Para além do processo mais convencional de formação em sala de aula, “a aprendizagem pode ocorrer em todos os momentos e situações da vida, ... Exemplos de tais argumentos de aprendizagem são as conversas com a chefia, as reuniões com colegas de trabalho, os encontros com clientes, ...” (Gomes *et al.*, 2008, p. 376 e 377).

Ainda para Gomes *et al.* (2008, p. 377), a formação deve ser considerada como uma “filosofia de vida organizacional e não apenas como uma prática da vida organizacional levada a cabo em momentos definidos para o efeito”. Há claramente uma intenção de definir a formação como algo necessário ao longo de todo o tempo de forma a criar valor acrescentado para a empresa. Pessoas consideradas boas profissionais, por vezes, desenvolvem patologias do foro psicológico, como ansiedade e depressão, pelo

motivo de não terem sido tão bem estimulados do ponto de vista emocional como foram do ponto de vista técnico, ao longo da sua formação. Trabalhar os indivíduos de forma emocional permite manter o trabalho para o qual obtiveram competências técnicas para o fazer (Evenson, 1999, citado por Robles, 2012, p. 461).

Por outro lado, o estudo *Transforma Talento Portugal* (COTEC Portugal, Fundação Calouste Gulbenkian, Everis, 2014, p. 48), explana a “falta de mecanismos de formação consolidados e generalizados que permitam converter e reconhecer as competências, habilidades e “saberes” adquiridos em contextos distintos ao tradicional percurso académico”.

3.5.1 Aprender a saber, aprender a fazer e aprender a ser e estar

O processo de formação, segundo Gomes *et al.*, (2008) e Horta (2014), e numa ótica clássica, pode ser aplicado em três variáveis: “saber saber”, “saber fazer”, “saber ser e estar”. O “saber saber” permite adquirir e melhorar as capacidades cognitivas¹⁸ e os conhecimentos específicos e gerais que são indispensáveis ao exercício das funções.

O “saber fazer” possibilita obter e melhorar capacidades motoras e outras competências para efetivar o respetivo trabalho, como métodos, técnicas e instrumentos fundamentais para o bom desempenho.

Por último, a rubrica da formação que efetivamente mais se integram na aquisição de *soft skills* é o “saber ser e estar”. Esta permite alcançar e aperfeiçoar “atitudes, comportamentos e modos de estar adequados à função e às necessidades da organização. Como exemplo existem as boas competências de comunicação interpessoal, o empenhamento na organização, a capacidade de relacionamento com os clientes e a capacidade de gerir o conflito, ...” (Gomes *et al.*, 2008, p. 377). O processo de socialização é visto também como um fator que potencia o fator humano “que acompanha o ciclo de vida profissional dos indivíduos” (Bilhim, 2007, p. 172). Isto é, ser educado, conversar e chegar ao trabalho com energia são tudo práticas que realçam nos indivíduos sensações de bem-estar e contribuem para boas relações entre a equipa (Ryan, 2014).

Numa caracterização alternativa, existem outros domínios de intervenção da formação, nomeadamente a transmissão de informações; a mudança de atitudes face ao

¹⁸ Conhecimento, memória, compreensão, análise/avaliação

trabalho; o desenvolvimento de capacidades de trabalho e desenvolvimento de conceitos (Gomes *et al.*, 2008).

A primeira rubrica assegura a difusão de temas e de todos os dados relevantes para o funcionamento da organização.

A mudança de atitudes face ao trabalho consente o ajustamento do comportamento e das atitudes face à estratégia da empresa. Desta forma, permite promover boas relações interpessoais e também melhorar a capacidade de autoanálise de forma a potenciar um desenvolvimento pessoal.

O desenvolvimento de capacidades de trabalho proporciona um melhoramento das capacidades diretamente relacionadas com a execução da tarefa.

Por fim, o desenvolvimento de conceitos assenta no desenvolvimento de domínios mais abstratos, como o pensamento estratégico global, capacidade esta importante para a tomada de decisão dos gestores.

3.6 Coaching

Na era da tecnologia e da mecanização, é importante que os seres humanos façam valer os seus próprios valores para que sejam criadas mais valias na vida laboral. Nesse sentido, o *coaching* é uma das ferramentas encontradas para desenvolver o lado humano e pessoal de cada indivíduo visto que o conhecimento de nós próprios é o principal ponto de partida para melhor contribuir na vida ativa (Pérez, 2009).

O *coaching* está diretamente ligado à psicologia positiva, onde a sua essência apresenta uma metodologia colaborativa, centrada na solução e orientação para melhorar a experiência de vida pessoal e profissional (Grant, 2009). Este processo é procurado com vista à mudança das respetivas vidas e comportamentos dos indivíduos, ou até mesmo deles próprios, com o posterior intuito de obter satisfação e realização pessoal, felicidade, equilíbrio, simplicidade e um estilo de vida sem stress (Maggie, 2018).

“Poderíamos definir o *coaching* como um processo sistemático de aprendizagem, centrado na situação presente e orientado para a mudança, onde se facultam recursos e ferramentas de trabalho específicos que permitem a melhoria do desempenho nas áreas que as pessoas procuram” (Pérez, 2009, p. 17)

Numa ótica empresarial, para a *International Coaching Federation*¹⁹, o *coaching* é “uma parceria continuada que estimula e apoia o cliente a produzir resultados gratificantes na sua vida profissional”.

O *coaching* tem como finalidade desenvolver as capacidades de aprendizagem e o seu próprio progresso, apoiar na definição da nossa existência e a ir ao encontro da excelência pessoal. Tem também a função de derrubar os medos, de transpor crenças que nos bloqueiam e de encontrar soluções internas para os variados problemas. Miguel, Rocha & Röhrich (2008, p. 225), citando Gallwey (1986a, 1986b, 2000), considerado um dos primeiros a migrar o conceito do desporto e a tratar o tema de uma forma científica, refere que “o *coaching* consiste em desbloquear o potencial de uma pessoa, para que esta maximize o seu próprio desempenho. É ajudar a pessoa a apreender, ao invés de ensinar”.

Com tudo isto, surge a oportunidade de o indivíduo conquistar novas metas e consequentemente gerar uma maior autoconfiança que faz proliferar os seus mais variados objetivos, através da aprendizagem de valências pessoais e à transmissão de experiências com os mais novos (Ryan, 2014). Ao ensinar, as pessoas vão sempre aprender e melhorar algo mais.

“O *coaching*... é uma ferramenta que não só promove a reflexão como também desafia a linha habitual de pensamento do indivíduo, de forma a desbloquear convicções que de certo modo limitam as suas potencialidades” (Maggie, 2018, p. 23)

Embora seja verdade que existem pessoas com potencialidades naturais para o exercício da função, o *coaching* é considerado um processo, e não um dom. Esses profissionais, denominados por *coaches*, têm “de pensar nas suas pessoas em termos do seu potencial, não do seu desempenho” (Miguel, Rocha & Röhrich 2008, p. 225”. Assim, “facilitam o desenvolvimento dos outros” de uma forma “indireta, apoiante e até subtil” (Rego *et al.*, 2007, p. 65). Na gíria popular podemos dizer que não dão o peixe, mas ensinam a pescar.

¹⁹ A ICF “é uma organização global líder, dedicada ao desenvolvimento da profissão de *coaching*, que estabelece altos padrões e fornece certificação independente, construindo assim uma rede mundial de profissionais formados em *coaching*” (retirado de <https://coachfederation.org/about>)

Facilitar a mudança, estimular a colaboração, construir a confiança, resolver problemas e reter talentos, são exemplos da utilidade do *coaching* (Miguel, Rocha & Röhrich 2008; Rego *et al.*, 2007). No quadro 12, segundo Miguel, Rocha & Röhrich (2008), podemos encontrar vários tipos de *coaching* dentro de uma organização.

Pessoal	Individual	Equipas	Organizacional
Automotivação	Desenvolvimento de projetos	Desenvolvimento de equipas	Desenvolvimento de visões e estratégias
Gestão emocional	Desenvolvimento de capacidades	Tomada de decisões	Reestruturações.
Gestão do tempo	Relacionamento com os outros colaboradores	Comunicação dentro de equipas	

Quadro 11: Exemplos da aplicação de *coaching* (Miguel, Rocha & Röhrich 2008, p. 230)

Como foi verificado, e indo ao encontro do nosso tipo de abordagem, salienta-se o facto do *coaching* ser um potencial fator de desenvolvimento da IE, uma vez que esta pode ser apreendida e não é exclusivamente uma propriedade inata. A título de exemplo, de acordo com Rego *et al.* (2007, p. 162) e no âmbito das *soft skills*, estas duas dimensões estão presentes em:

- Saber escutar os outros, revelar interesse pelas pessoas, ser simpático;
- Ter a noção das próprias forças e fraquezas;
- Denotar capacidade para compreender os outros;
- Revelar capacidade de auto compreensão – nomeadamente das próprias emoções;
- Confiar e ser confiável;
- Ser capaz de gerir o trabalho de equipa, de estabelecer relações interpessoais saudáveis e de gerir conflitos;
- Lidar naturalmente com situações de tensão emocional, manter autocontrolo emocional.

Segundo Maggie (2018), o *coaching* apresenta mais de 20 modelos que ajudam a estruturar as sessões da sua aplicação e desenvolvimento. Esses modelos de *coaching* “não são mais do que uma abordagem passo-a-passo que ajuda o *coach* a estruturar a interação com o seu cliente, a manter o foco na agenda do cliente e a criar um resultado significativo para o mesmo (Maggie, 2018, p. 65).

Modelo Grow	Goal setting (definição de objetivos); Reality checking (avaliar a realidade e explorar a situação atual); Options (identificar opções, estratégias e cursos de ação alternativos); What, When, Whom e Will (o que é feito, quando, por quem e a vontade de fazê-lo);
	Ótima forma de desenvolver as competências de <i>coaching</i> , mas também de expandir o modo de estimular o cliente. Este modelo pode ser aplicado a uma grande percentagem de problemas que necessitam de uma abordagem processual para serem resolvidos.
Modelo Clear	Este modelo divide-se em cinco etapas: contrato - definição do problema; escuta - ouvir o que o interlocutor tem para dizer; exploração - ajuda o indivíduo a reconhecer o impacto que a situação tem nele próprio; ação - apoia o indivíduo na escolha do melhor caminho a seguir; revisão - tem como objetivo recapitular a sessão e reconhecer o progresso realizado.

Quadro 12: Exemplos de modelos de *coaching* apresentados por Maggie (2018, p. 65 – 8) e Rego *et al.*, (2007, p. 35 – 37).

3.7 A avaliação de competências na perspetiva do desenvolvimento pessoal – *development centre*

A avaliação de competências, com base em Ramos & Bento (2010, p. 111), é utilizado não só nos processos de recrutamento, mas tem vindo também a desencadear-se como uma forma de gerir RH. Esta abordagem traduz-se numa maior “produtividade, orientação para resultados e aumento da competitividade, o que quer dizer que, as competências ajudam os indivíduos e as organizações a melhorar o seu desempenho e a mostrar resultados” (Ramos & Bento 2010, p. 111).

O *development centre* é “uma metodologia de avaliação... em que o objetivo se focaliza na identificação de potencial e no desenvolvimento de competências pelo que é muitas vezes utilizada pelas organizações que pretendem identificar necessidades de formação” (Ceitil, 2010, p. 192). Com a gestão de desempenho, existe também a premissa de “diagnosticar o potencial de desenvolvimento do colaborador e melhorar o seu desempenho futuro” (Gomes *et al.*, 2008, p. 490). Assim, é uma forma da empresa atuar perante as necessidades da mesma, reforçando as competências técnicas e sociais. “Diferenciador, nesta metodologia, é a construção de um plano de desenvolvimento pessoal que visa uma adequação das competências do colaborador aos objetivos da organização e à evolução do ambiente de trabalho” (Ceitil, 2010, p. 192).

Após uma recolha e partilha dos dados recolhidos, são verificadas as competências atuais e as potenciais do indivíduo. Através da divulgação do parecer aos colaboradores, consegue-se identificar pontos fortes e fracos da sua performance, como também são identificadas as razões dos maus resultados (Gomes *et al.*, 2008). Neste seguimento, é possível juntamente com os ideais da empresa, traçar um plano construtivo para melhorar as competências. Esse plano pode ser constituído por ações formativas, de mobilidade e/ou de reformulação dos processos e atividades laborais. (Gomes *et al.*, 2008). Posteriormente é feito uma avaliação “do grau de aplicação dos conhecimentos adquiridos no programa de formação efetuado” (Ceitil, 2010, p. 192). Por outro lado, todo este processo permite delimitar “o grau em que um determinado indivíduo poderá assumir responsabilidades acrescidas e as implicações daí advenientes para a adoção de processos de desenvolvimento de competências” (Gomes *et al.*, 2008, p. 490)”

Todo este processo de articulação constante entre o colaborador e a organização, em linha com o *coaching*, é um processo muito importante para identificar os potenciais dos colaboradores, para a motivação e desenvolvimento pessoal do indivíduo, e para o estreitamento de reações entre ambos os intervenientes (Ceitil, 2010; Ramos & Bento, 2010). Para além disso, “a avaliação de desempenho pelas competências pode ser pensada para melhorar o desempenho da equipa e a qualidade das relações entre os colaboradores e superiores hierárquicos” (Ramos & Bento, 2010, p. 114).

CAPÍTULO IV – ANÁLISE DO PAPEL DAS *SOFT SKILLS* EM CONTEXTO LABORAL – UM ESTUDO INSTROSPETIVO

“A partir do momento em que as pessoas começam a trabalhar, o QI deixa de ser o indicador do sucesso. Dá-se um “efeito chão”, isto é, todos foram selecionados devido ao seu QI elevado, logo são todos inteligentes; contudo, quando se trata de prever qual, entre essas pessoas de grande inteligência, será a mais produtiva, o melhor membro da equipa ou um líder de exceção, a inteligência emocional assume um papel de crescente relevância”

Goleman (2015, p.7)

No estudo apresentado, de um universo de várias abordagens, contamos com a colaboração de 309 pessoas. Estas aceitaram o convite e concordaram responder perante a garantia de confidencialidade das suas respostas, e deste inquérito ter como único propósito o tratamento estatístico dos respetivos dados para efeitos académicos. Tal estudo foi realizado através de um questionário *online* da plataforma *Google*.

O referido estudo está dividido em quatro partes e tem como vertente analisar o impacto das *soft skills* na performance individual e organizacional das organizações, bem como perceber como os indivíduos reagem em certas situações onde as competências comportamentais, emocionais e sociais são as principais intervenientes.

Inicialmente, como habitual, na primeira parte solicitou-se o consentimento para responder ao inquérito, e de seguida, na segunda parte, foi feito um rastreio aos dados sociodemográficos de todos os inquiridos, desde o género, idade, zona de residência, habilitações literárias e situação profissional.

Na terceira parte deste inquérito são apresentadas um conjunto de afirmações com o intuito de analisar, através da escala de *Likert*²⁰ (1 a 5), a opinião da população a cerca das *soft skills*. Dessa mesma opinião, procurou-se investigar diversas variáveis, tais como a importância que os indivíduos prestam às *soft skills*, tanto em contexto generalizado como em profissões específicas, como também no papel que a educação e a formação podem ter na melhoria das *soft skills*. No meio de todas estas variáveis, possíveis estereótipos enraizados na sociedade portuguesa relativamente a este tema foram também objeto de consideração.

A quarta e última parte tem como finalidade estimular a reflexão dos indivíduos sobre as suas próprias ações comportamentais, emocionais e sociais, no âmbito da jurisdição das *soft skills*. Para isso, a escala de 1 a 5 de *Likert* continua a ser utilizada, mas com significados diferentes face aos apresentados na segunda parte. Assim, nesta parte é apresentado um conjunto de frases onde os inquiridos podem mostrar a sua opinião acerca das mesmas.

²⁰ A escala de *Likert* tem o intuito de informar o grau de concordância ou discordância com uma afirmação. Os sujeitos que estão a ser avaliados são solicitados a responder a cada pergunta, escolhendo a categoria de resposta que mais representa a sua opinião, desde o discordo totalmente (nível 1), até ao concordo totalmente (nível 5).

4.1 Instrumentos de medida

Para além da contextualização realizada anteriormente, a terceira parte do questionário foi maioritariamente adaptada e fundamentada segundo a revisão da literatura.

Os autores Neves de Almeida (2007) e Ramos & Bento (2010), no tema “as determinantes do comportamento”, foram a base para a formulação das questões 6 e 7. Já na pergunta 8, foram diversos autores, como Ryan (2014), Klaus (2010) e Staff & Roles (2016), abordados na relação entre *hard* e *soft skills*, e Almeida *et al.* (2019) e Andrews & Higson (2008), na rubrica sobre a educação, responsáveis pela idealização da mesma. Tudo isto com base na conceção dos três tipos de recursos que compõem o capital humano (Gratton e Ghoshal, 2003, citado por Antunes & Cunha, 2014, p. 104). Nessa mesma linha de raciocínio, a questão seguinte foi apoiada na abordagem feita por Sharma (2018) e por Deepa & Seth (2013), no que diz respeito ao papel das *soft skills* na performance/desempenho, e também por Murti (2014), no tema da empregabilidade.

A décima questão foi formulada através de um estereótipo existente sobre o tema, em que as competências de saber ser e estar são aquelas mais relevantes para desempenhar funções em contextos de relações interpessoais.

As emoções positivas, retratadas na pergunta 11, advêm da literatura abordada por Martin & Boeck (1997), citado por Ceitil (2004, p. 25) e entram na jurisdição do subcapítulo da inteligência emocional.

Voltando novamente à temática da empregabilidade, Ryan (2014) e Murti (2014) são o fundamento da conceção da 12ª pergunta. No que diz respeito aos indivíduos que ocupam lugares de chefias, a pergunta 13 procura explicar o raciocínio evidenciado por Bush (2012) e Nealy (2005), ambos citados por Dabke (2015, p. 27), e por Cunha *et al.* (2008, p. 41), abordados nos itens sobre a relação entre *hard* e *soft skills* e a performance/desempenho, respetivamente.

Sobre a educação, na questão 14ª, Wellington (2005) e Tevdovska (2016), citados por Robles (2012, p. 453), são claramente os mentores da ideia enunciada.

Entrando no tema do terceiro do capítulo deste trabalho, a questão 15 incide na literatura sobre a formação, abordada pelos autores Hendarman & Cantner (2018), Gomes *et al.* (2008) e Evenson (1999) - citado por Robles (2012, p. 461), que vão todos ao encontro da ideia enunciada por Deepa & Seth (2013) e por Sharma (2018) na rubrica

2.3. A pergunta seguinte mantém a mesma definição literária, ainda que a mesma tenha como base um estereótipo de que só os conhecimentos técnicos importam no comportamento profissional do indivíduo.

A décima sétima pergunta é produzida com o intuito de testar a importância do equilíbrio entre as *soft skills* e as *hard skills*, defendidas em diversas rubricas por autores como Neves, Garrido, & Simões (2015, p. 20), Ryan (2014) e Cunha *et al.* (2014, p. 59).

A pergunta 18 e 19 entram no campo do abstrato, isto é, são realizadas com suporte em literatura abordada, mas permitem revelar o papel das *soft skills* perante situações do quotidiano. A última questão deste capítulo é novamente assente num estereótipo, em que tem o intuito de analisar o ceticismo dos inquiridos.

Na quarta parte do questionário, a tipologia das perguntas foi baseada em Cunha *et al.* (2008, p. 179-181 e 247-249) e posteriormente reformuladas por mim, de modo a disputar nos inquiridos uma retrospectiva das suas competências *soft*, como também nas suas formas de atuação perante situações associadas a valores emocionais.

4.1.1 Métodos

Para proceder à análise dos resultados sobre o papel das *soft skills* em contexto laboral, foram utilizados os métodos de estatística descritiva e o coeficiente de correlação linear de *Spearman*. Este procedimento estatístico é considerado uma medida de associação que demonstra “a intensidade e a direção da associação entre duas variáveis” (Maroco, 2007, p. 42). Isto é, permite-nos determinar “o grau de associação entre variáveis” (Pereira, 2004, p. 93). Ainda segundo Maroco (2007, p. 42), “uma correlação mede pura e simplesmente a associação entre variáveis sem qualquer implicação de causa e efeito entre ambas”.

No caso concreto do nosso estudo, como foi referido anteriormente, o coeficiente de correlação linear de *Spearman* é a que melhor se adequa uma vez que estamos perante variáveis qualitativas. Estas são consideradas “variáveis cuja a escala de medida apenas indica a sua presença em categorias de classificação discreta exaustivas e mutuamente exclusivas” (Maroco, 2007, p. 27). As variáveis qualitativas podem ser medidas numa escala ordinal, como é o caso da escala de *Likert*, aqui utilizada.

O coeficiente de correlação linear de *Spearman* é considerada uma estatística não-paramétrica ($-1 \leq \rho \leq 1$), em que os valores positivos (entre 0 e +1) indicam

correlação direta, os negativos (entre 0 e -1) evidenciam correlação inversa e o valor zero revela a “inexistência de relação linear entre as variáveis” (Pereira, 2004, p. 94). Em termos práticos, apresenta uma matriz onde é dado o coeficiente de correlação entre duas variáveis, “o valor de significância desse coeficiente” e o tamanho da amostra (Field, 2009, p. 145).

Na análise da significância estatística (valor de p), são considerados dois níveis de significância, $p < 0,01$ e $p < 0,05$. Estes encontram-se representados por dois asteriscos (**) e por um asterisco (*), respetivamente. Através destes níveis, a correlação está presente quando o resultado de p -value é menor que 5%. Quando o p -value é superior a 5% ($p > 0,05$), o resultado é não significativo do ponto de vista estatístico (Pereira, 2004).

De seguida, importa analisar a consistência interna dos itens apresentados no grupo IV do respetivo questionário. Trata-se de um processo que define a “proporção da variabilidade nas respostas que resulta de diferenças nos inquiridos” (Pestana & Gageiro, 2014, p. 531). Por outras palavras, Maroco & Garcia-Marques (2006, p. 73) referem que “a consistência interna estima a fiabilidade de um instrumento porque quanto menor é a variabilidade de um mesmo item numa amostra de sujeitos, menor é o erro de medida que este possui associado”. Tem o intuito de verificar as diferentes opiniões prestadas pelos inquiridos.

O *Alpha de Cronbach* foi a medida encontrada para verificar essa mesma consistência interna, “podendo definir-se como a correlação que se espera obter entre a escala usada e outras escalas hipotéticas do mesmo universo, com igual número de itens, que meça a mesma característica (Pestana & Gageiro, 2014, p. 531). Para tal, em conformidade com o próximo quadro, foram definidos parâmetros entre 0 e 1, que averiguam a consistência interna.

Autor	Condição	α considerado aceitável
<i>Alfa de Cronbach</i>	Inadmissível	$< 0,6$
	Fraca	$0,6 - 0,7$
	Razoável	$0,7 - 0,8$
	Boa	$0,8 - 0,9$
	Muito boa	$> 0,9$

Quadro 13: Critérios de recomendação de Fiabilidade estimada pelo α de *Cronbach* (Pestana & Gageiro, 2014, p. 531).

Neste sentido, “quanto menor for a soma das variâncias dos itens relativamente à variância total dos sujeitos, mais o coeficiente se aproxima de 1” (Maroco & Garcia-Marques, 2006, p. 73). Isso traduz-se numa maior consistência e numa maior confiabilidade da medida. Pestana & Gageiro (2014, p. 532) acrescentam ainda que este modelo “não assume valores negativos, pois as variáveis, que medem a mesma realidade, devem estar categorizadas no mesmo sentido”. Assim, essa circunstância impossibilita a avaliação da consistência interna e a sua respetiva aplicabilidade.

4.2 Resultados

De acordo com o anteriormente anunciado, a primeira fase do estudo passa pela exposição, em conformidade com a estatística descritiva, dos dados recolhidos em forma de gráficos circulares e de barras. A primeira parte do questionário passa pelo consentimento das 309 pessoas para participar no estudo em causa.

Parte II

De toda a amostra, 45% dos inquiridos eram do género masculino e 55% do género feminino.

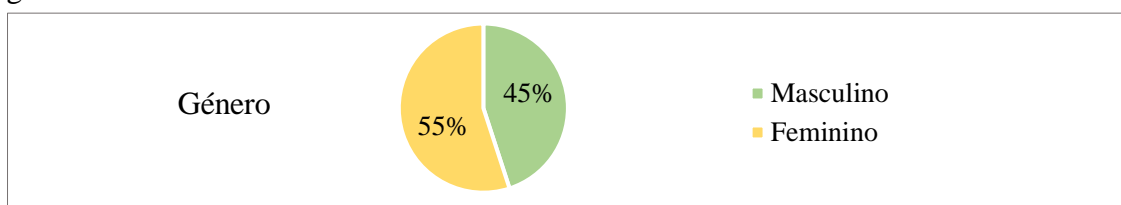


Gráfico 1: Género dos inquiridos

Relativamente à idade, esta apresenta-se subdividida por 5 faixas etárias, tendo a maior parte dos inquiridos apresentado uma idade entre os 18 e 23 anos (38,5%) e entre os 24 e 30 anos (33,3%). Dos indivíduos com idades compreendidas entre os 31 e 40 anos, houve uma participação de 10,7%, ligeiramente acima dos indivíduos com idades entre os 41 e 50 anos, com 10,4%. Por fim, pessoas com idades superiores a 50 anos tiveram uma participação mais residual de 7,1%.

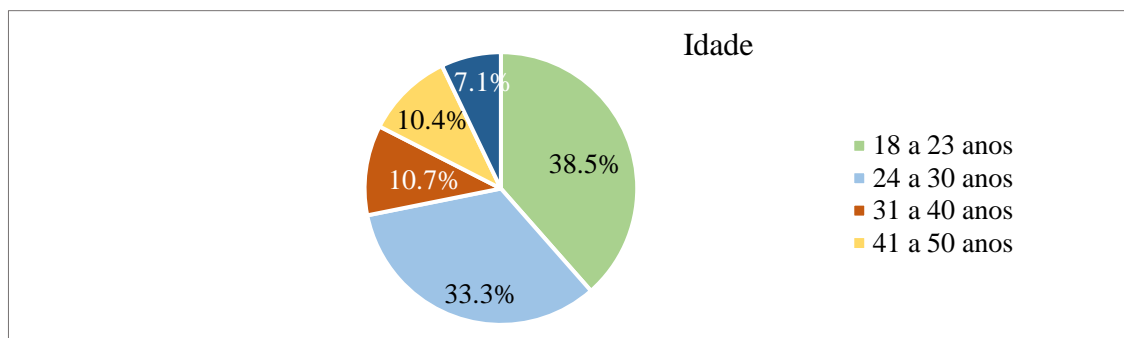


Gráfico 2: Idade dos inquiridos

A zona de residência dos participantes são na esmagadora maioria da zona centro, com 87,4%. Com menor expressão, a zona norte apresenta uma percentagem de 11,3% e a zona sul de 1,3%.

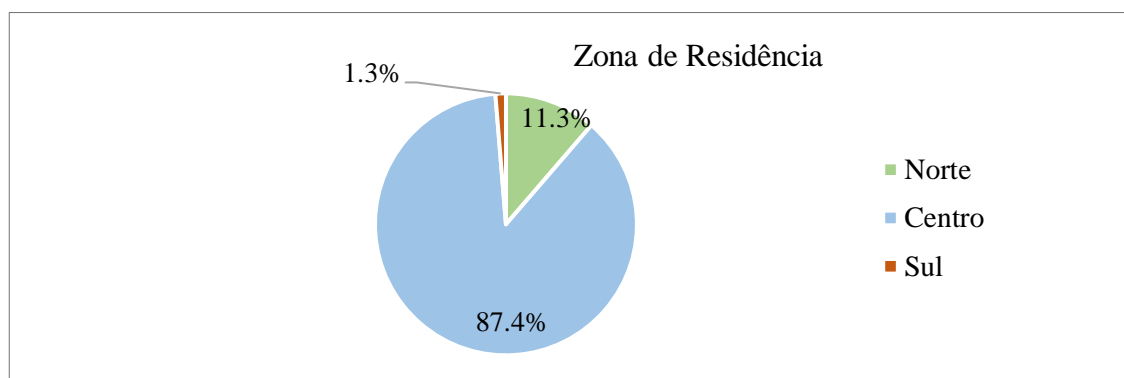


Gráfico 3: Zona de residência dos inquiridos

As habilitações literárias dos inquiridos passam essencialmente pelo ensino superior, tendo a licenciatura apresentado uma percentagem de 53,1%, o mestrado 17,5% e o doutoramento 0,3%. Uma amostra ainda considerável de 27,2% afere que tem o 12º ano de escolaridade, baixando para os 1,9% aqueles que possuem o ensino básico.

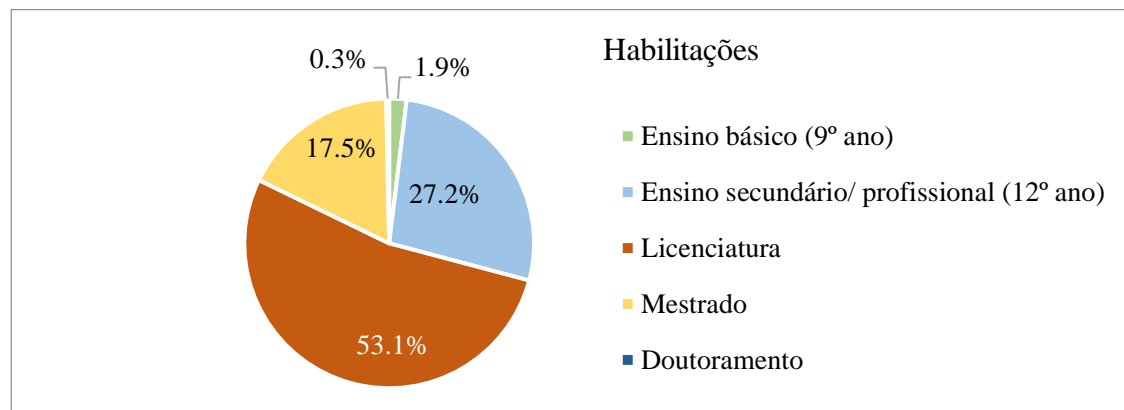


Gráfico 4: Grau de escolaridade dos inquiridos

A situação laboral de todos os inquiridos passa essencialmente por trabalhares por conta de outrem (57,3%) e por estudantes (33,7%). Como valores mais residuais, 6,8% da mesma amostra apresentam-se como trabalhadores por conta própria e 2,3% como desempregados.

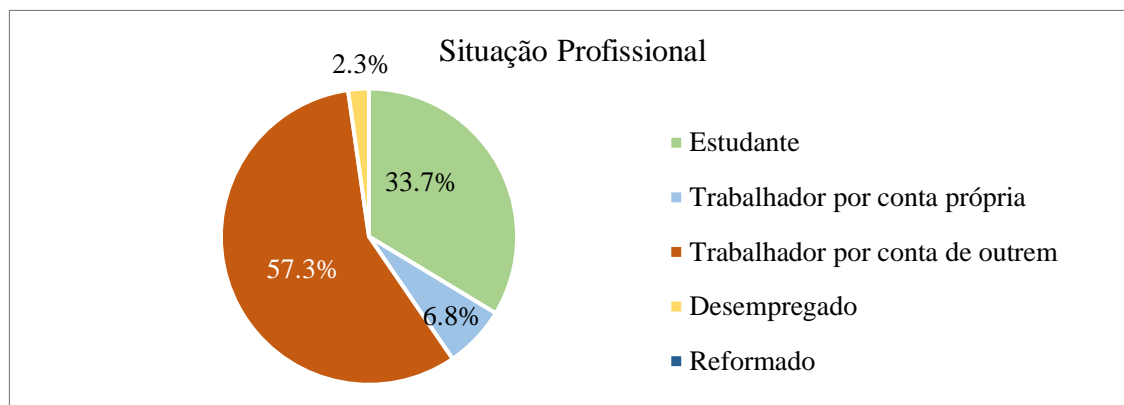


Gráfico 5: Grau de escolaridade dos inquiridos

Parte III

Na primeira questão, os inquiridos revelaram alguma concordância com a forma dos nossos relacionamos com os outros serem traços de personalidade que se encontram profundamente enraizados (50,8%). Cerca de 20% dos inquiridos chegaram até a concordar inteiramente com a afirmação, mas também aproximadamente a mesma percentagem de pessoas indicou uma posição indecisa. Com menor expressão, menos de 10% dos inquiridos não concordaram com a afirmação.

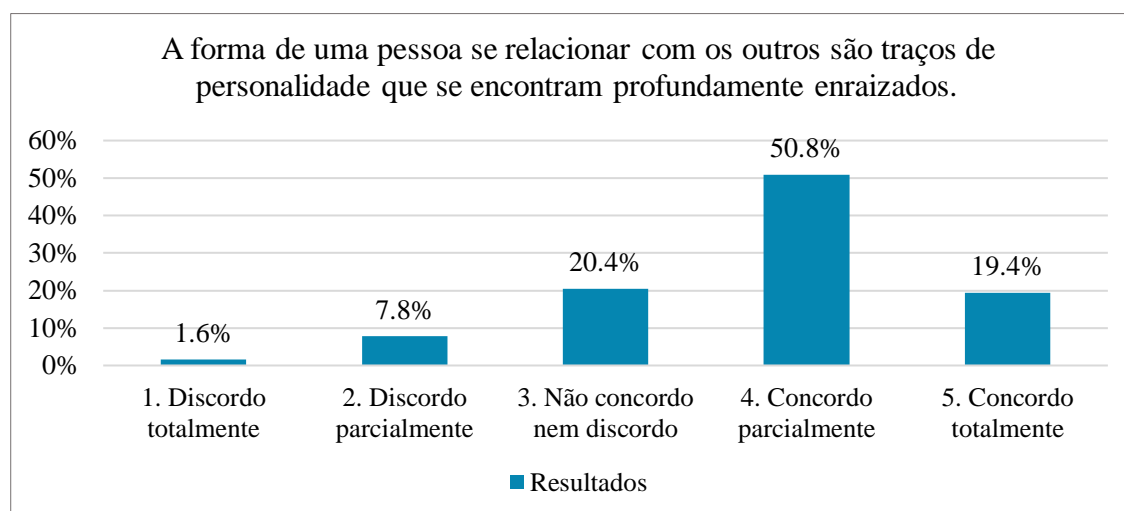


Gráfico 6: O modo como interagimos com os outros

No entanto, no que diz respeito à forma de agir com os outros, 39,5% da amostra refere que essa mesma forma de ação pode ser suscetível de algumas mudanças, havendo até 14,6% inquiridos a concordarem plenamente com a possibilidade de mudança da forma de agir com os outros. Há que ressaltar também que 24,3% dos sujeitos não têm propriamente opinião e que 18,1% da mesma amostra, revela um lado mais cético ao aferir que concorda parcialmente com a afirmação de que é difícil mudar a forma de relacionamento com os outros. Um valor residual de 3,6% dos indivíduos tem a certeza absoluta desta mesma última ideia.

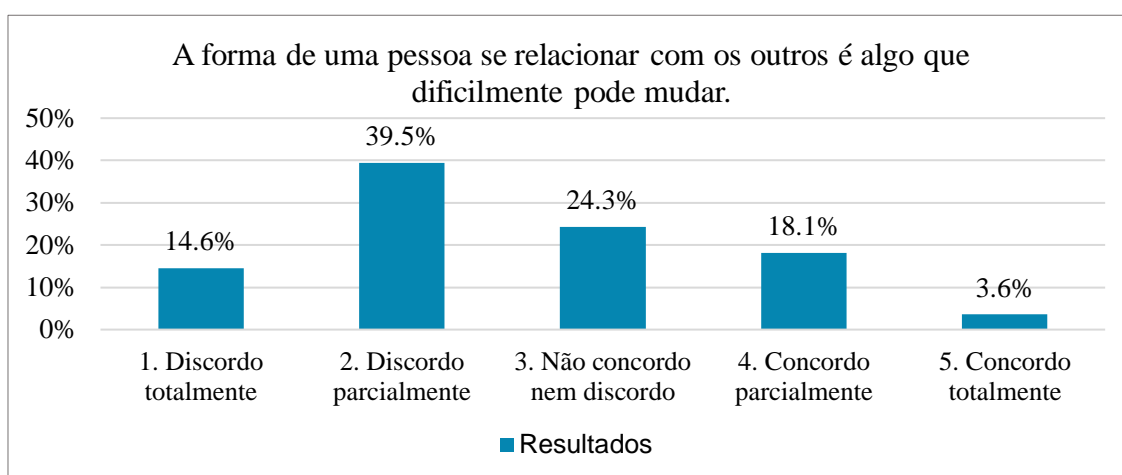


Gráfico 7: A possibilidade de mudar a forma como interagimos com os outros

Perante a afirmação das competências técnicas serem mais importantes do que as competências comportamentais, mais de 60% dos inquiridos tiveram uma postura de não concordarem, sendo 37,2% parcialmente e 25,6% totalmente. Ainda assim, houve uma percentagem relevante de pessoas (24,6%) que se sente indecisa com a concordância da afirmação, e cerca de 12,6% de pessoas têm opiniões favoráveis a afirmação em causa.

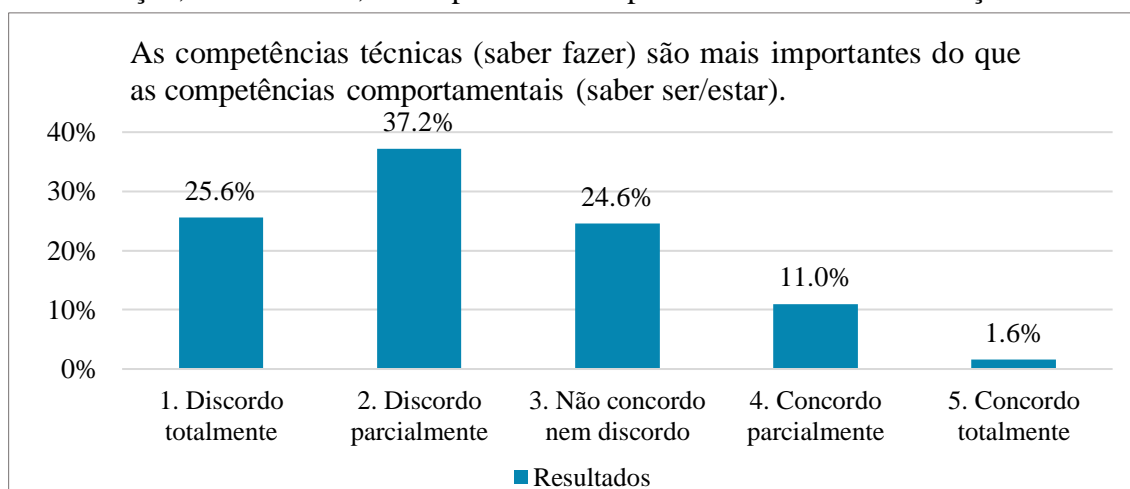


Gráfico 8: *Hard skills vs. soft skills* – Qual o mais importante?

Na relação de complemento entre as *soft skills* e as *hard skills*, o painel encontra-se alinhado com uma resposta positiva. Os inquiridos não tiveram dúvidas e concordaram plenamente com a ideia de que as *soft skills* ajudam a potenciar as competências técnicas (36,6%) e concordaram parcialmente em 38,8%. Ainda assim, 21,4% das pessoas responderam que não têm opinião formada sobre o assunto. Todas as outras respostas tiveram um valor muito residual.

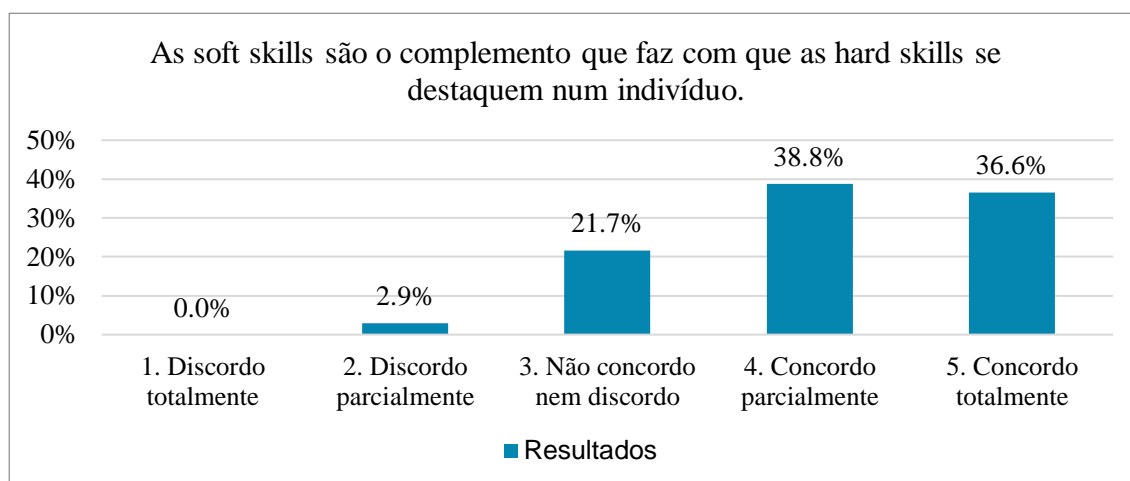


Gráfico 9: O papel das *soft skills* no desenvolvimento das *hard skills*

O gráfico seguinte diz respeito ao facto das *soft skills* serem competências especialmente vocacionadas ao desempenho de funções comerciais. A resposta de valor 3 foi aquela que teve mais votação por parte dos inquiridos com 36,2%, o que demonstra défice de opinião. De uma forma muito simétrica, 24,6% dos indivíduos responderam concordarem parcialmente com a afirmação e outros com uma percentagem de 22,3%, responderam concordarem parcialmente com a frase. Na resposta discordo/concordo totalmente, o primeiro apresenta um valor de 12,3% contra um valor de 4,5% no segundo.

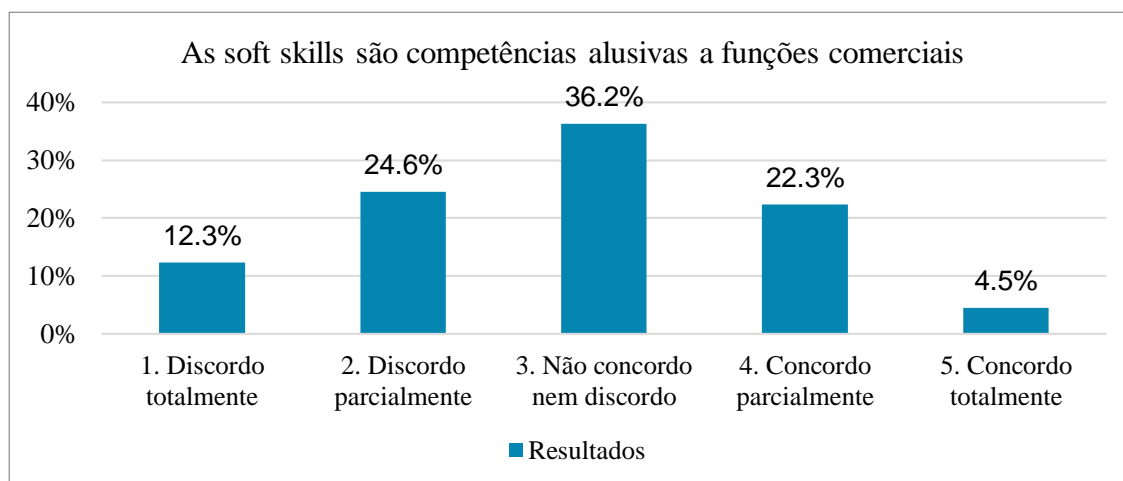


Gráfico 10: A importância das *soft skills* nas funções comerciais

Relativamente à importância de emoções positivas, os inquiridos não tiveram dúvidas em assinalar a plenitude concordância com a importância das mesmas no sucesso profissional, apresentando uma percentagem de 75,7% na respetiva resposta. Mesmo assim, a restante percentagem de respostas foi distribuída no mesmo sentido de valorizar, embora parcialmente (21,4%), o papel das emoções positivas nas tarefas.

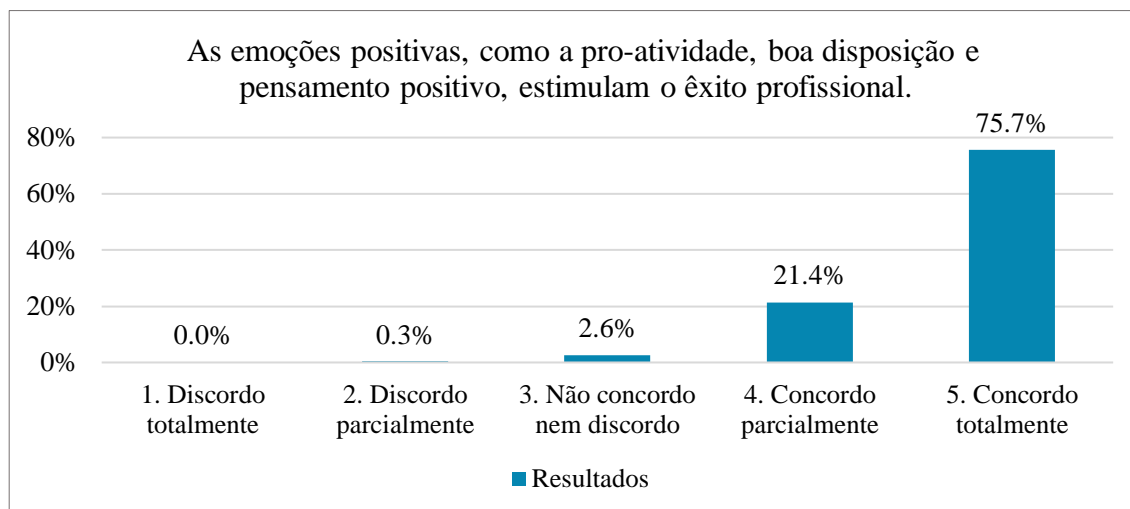


Gráfico 11: A importância das emoções positivas no sucesso profissional

No que diz respeito ao recrutamento, quase 50% dos inquiridos responderam que tendem a concordar com o papel diferenciado das *soft skills* e das *hard skills* no processo de recrutamento, havendo até 14,6% dos indivíduos a concordarem totalmente. No entanto, 28,5% dos mesmos inquiridos não têm opinião e cerca de 6% dos sujeitos têm uma posição negativa face à afirmação apresentada.



Gráfico 12: O papel das *soft skills* e das *hard skills* no processo de recrutamento

Perante a afirmação de as pessoas com boas características pessoais e interpessoais serem aquelas que ocupam as funções mais relevantes, o painel mostra-se com respostas muito variadas, inclusive sem terem opinião formada (34,6%). Mesmo assim, com pouca diferença face à posição anterior, 35,6% dos sujeitos concordam parcialmente, e 8,4% concordam totalmente, dando assim relevância às pessoas com boas relações interpessoais. Desta afirmação, 14,9% dos inquiridos discordam parcialmente e 6,5% discordam totalmente. Nestes últimos indivíduos, pela interpretação das suas respostas, pressupõe-se que o saber fazer ainda é muito importante para dominar os lugares mais relevantes nas organizações.

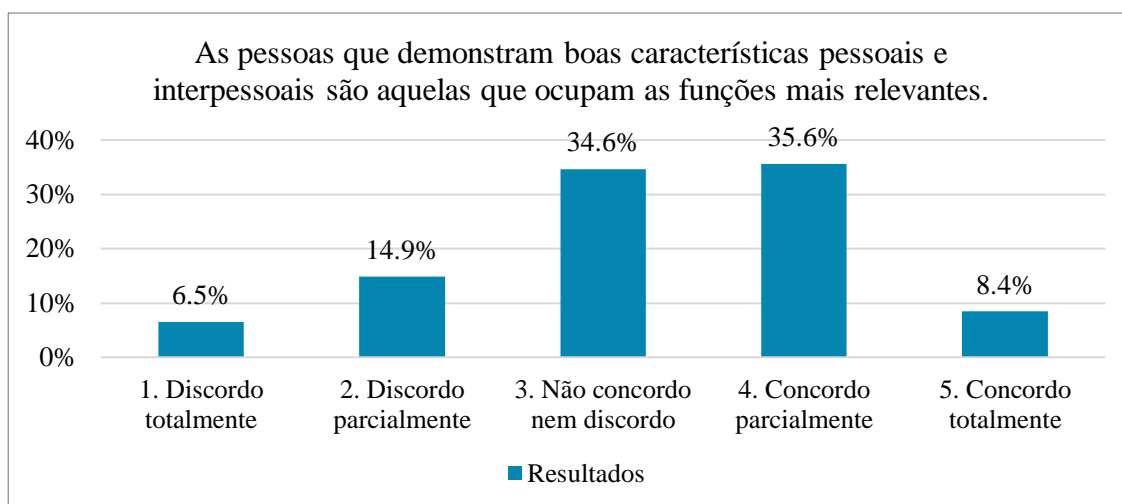


Gráfico 13: A importância das características pessoais e interpessoais para ocupar os cargos mais relevantes.

O seguinte gráfico aborda a temática das competências sociais na educação. Neste seguimento, 29,4% dos sujeitos concordam plenamente na necessidade de os currículos universitários apresentarem mais ênfase nas competências sociais, havendo 45,6% dos inquiridos que concordam em parte. Da mesma amostra, 18,4% dos indivíduos não tem opinião formada e 6,5% tem uma opinião contrária ao enunciado.

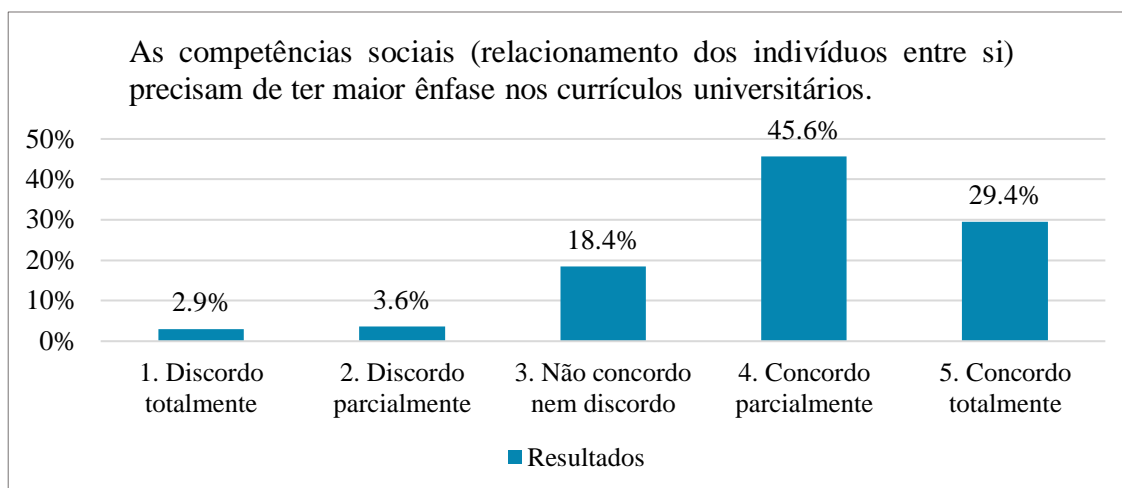


Gráfico 14: A necessidade de os currículos universitários apresentarem mais enfoco nas competências sociais

No gráfico seguinte está em análise o papel da formação nas competências comportamentais. Da amostra, a esmagadora maioria tende a concordar parcialmente com o propósito da formação em competências comportamentais ser proveitoso no desempenho dos indivíduos e das equipas (55%), existindo 31,4% a concordar inteiramente com a ideia. Ainda assim, 12% dos sujeitos não têm resposta formada e 1,6% têm uma ideia contrária à afirmação.

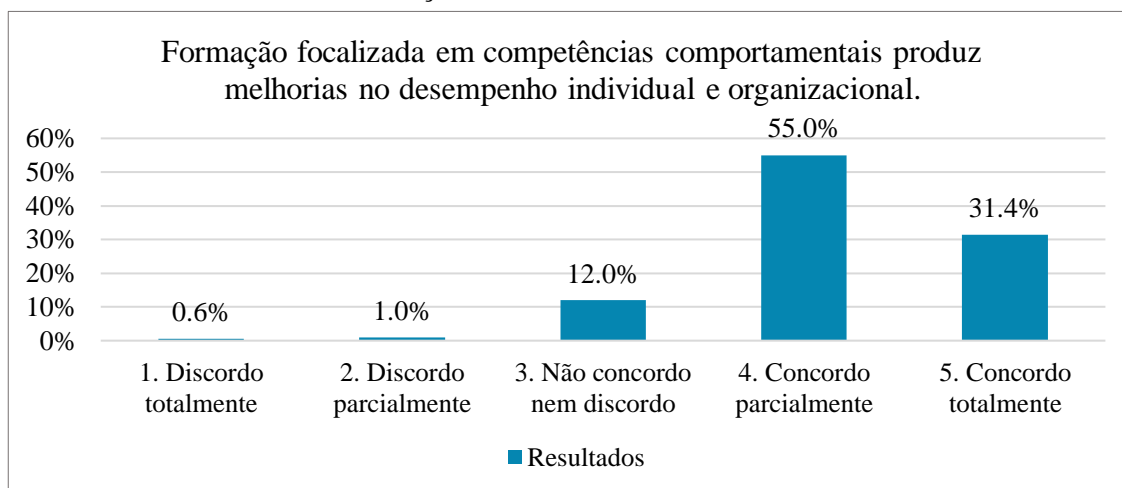


Gráfico 15: O papel da formação em competências comportamentais na melhoria do desempenho dos indivíduos e da organização.

Comparando a importância entre investir no desenvolvimento de competências técnicas e nas competências comportamentais, grande parte dos inquiridos encontram-se sem resposta (39,5%). Logo de seguida, 30,7% dos indivíduos discordam parcialmente com o enunciado de que é mais proveitoso investir no desenvolvimento de competências técnicas do que em competências comportamentais, ocorrendo ainda uma percentagem de pessoas (12,9%) em perfeito desacordo. Aproximadamente 17% da amostra tem uma posição favorável à questão, como se pode ver no próximo gráfico.

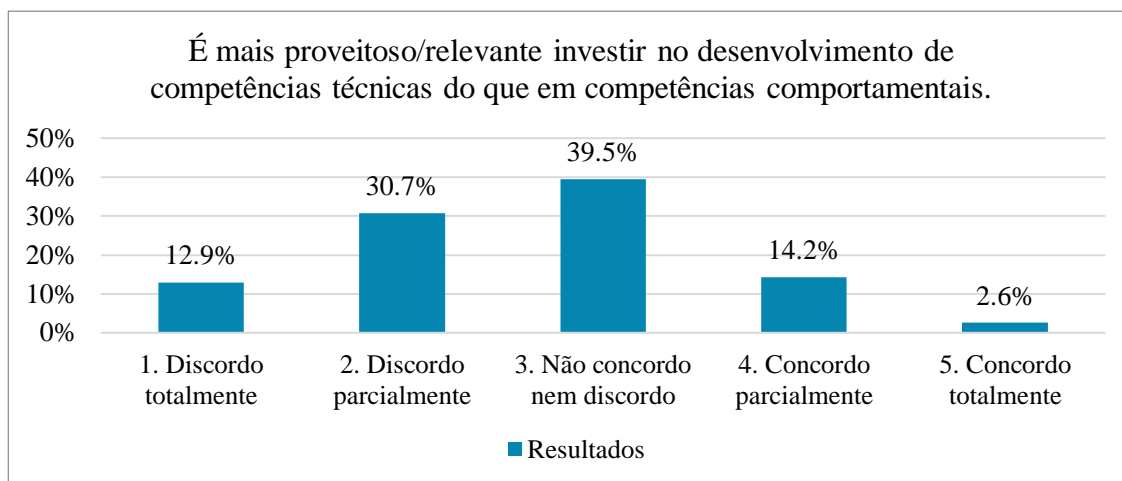


Gráfico 16: As preferências de formação dos indivíduos

Na abordagem sobre a progressão da carreira, 48,5% dos indivíduos concordaram totalmente e 39,8% parcialmente no facto de o equilíbrio entre as *soft skills* e as *hard skills* serem essenciais na progressão da carreira. Apenas 1,6% dos sujeitos discordaram em parte e 10% não demonstraram opinião. Isto revela que não houve grandes dúvidas na concordância com a ideia exposta, como se vê no gráfico abaixo.

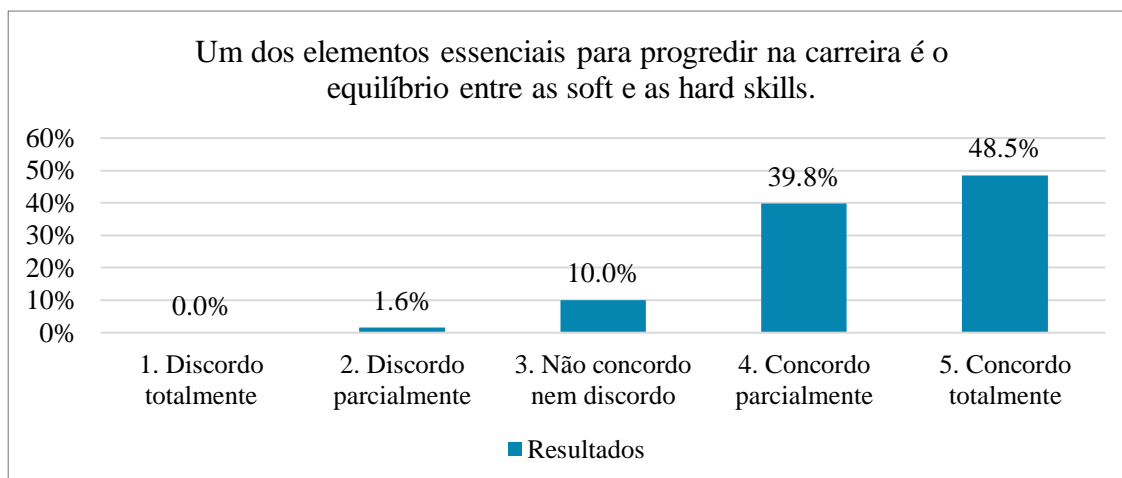


Gráfico 17: A relevância do equilíbrio entre as *soft skills* e as *hard skills* na fomentação da progressão na carreira

Foi pedido aos cidadãos que falassem sobre a relevância que as competências comportamentais têm naquelas profissões mais técnicas. Os resultados foram bastante dispare, ganhando a opinião de “discordo parcialmente” perante o facto de no ofício de electricista não se ligar tanto às *soft skills*, havendo 12,6% dos inquiridos que discordam inteiramente com a questão. Por outro lado, 26,9% dos indivíduos referem que concordam em parte com a afirmação e 4,9% acabam mesmo por concordar totalmente. Mesmo assim, uma percentagem de 22,7% dos inquiridos não apresentam opinião.

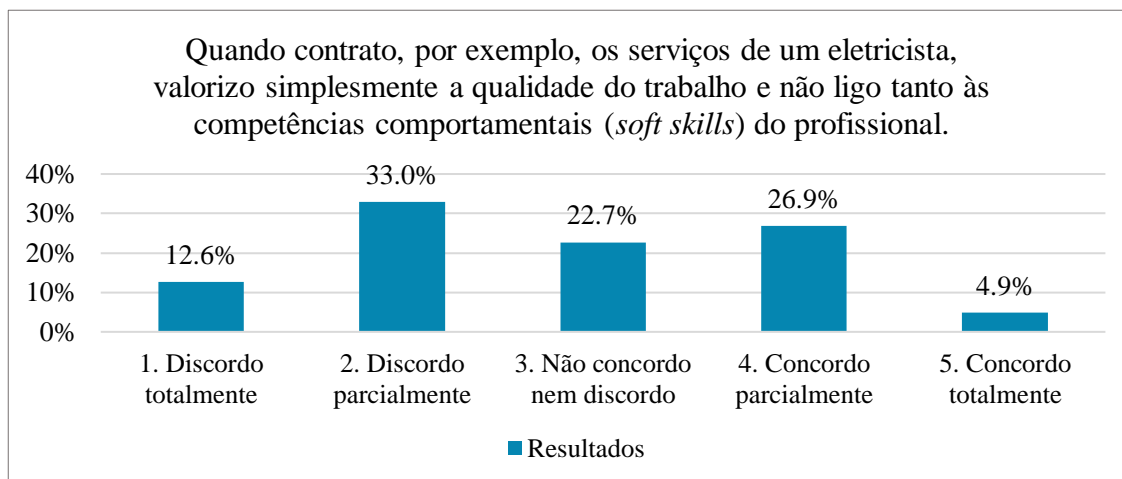


Gráfico 18: A influência das *soft skills* nas profissões técnicas

No seguinte gráfico, é questionado o grau de concordância perante o quão é importante a abordagem/empatia por parte do profissional na aquisição de um serviço/produto. Nesta questão, cerca de 50% dos inquiridos informaram que concordam parcialmente e 36,9% não têm dúvidas que já adquiriram um produto/serviço fruto da boa abordagem/empatia por parte do profissional. Ainda assim, cerca de 5% dos indivíduos têm uma visão de não concordância com a afirmação e 8,1% não concorda nem discorda.

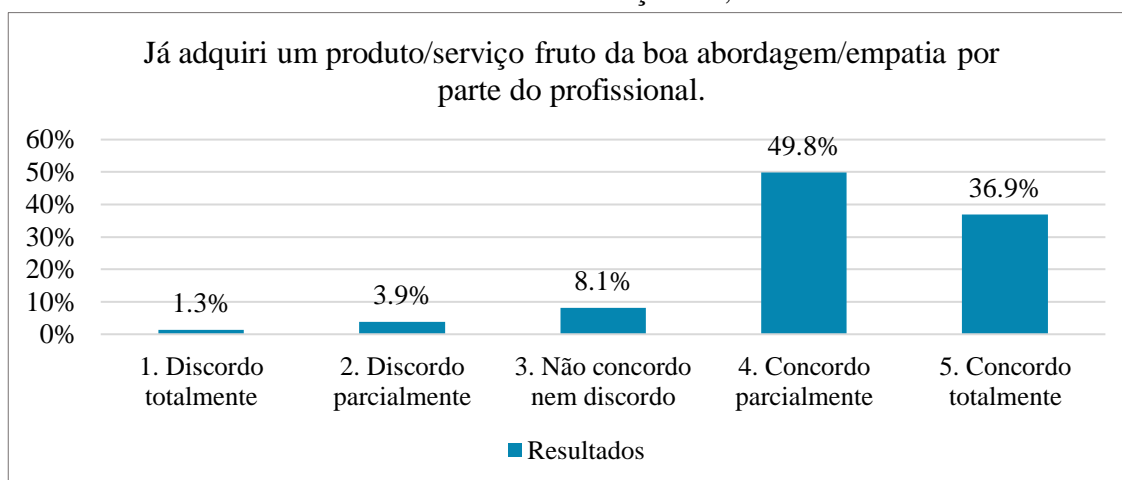


Gráfico 19: A ação das *soft skills* nas relações comerciais

Por último, nesta parte é exposta uma frase com o intuito de testar uma visão mais cética por parte dos indivíduos e, nesse seguimento, estamos perante um ponto de vista controverso uma vez que o leque de respostas é muito vasto. A maior percentagem de respostas, com 34%, refere que as pessoas concordam parcialmente com o facto de as chefias só quererem saber dos resultados, independentemente das competências comportamentais que os mesmos possuem, havendo ainda 16,2% de sujeitos a responderem que concordam inteiramente com essa afirmação. Por outro lado, 22,3% dos inquiridos discordam um pouco e 8,7% discordam inteiramente com a ideia apresentada. Ainda assim, quase 20% não tem opinião formada sobre o assunto.

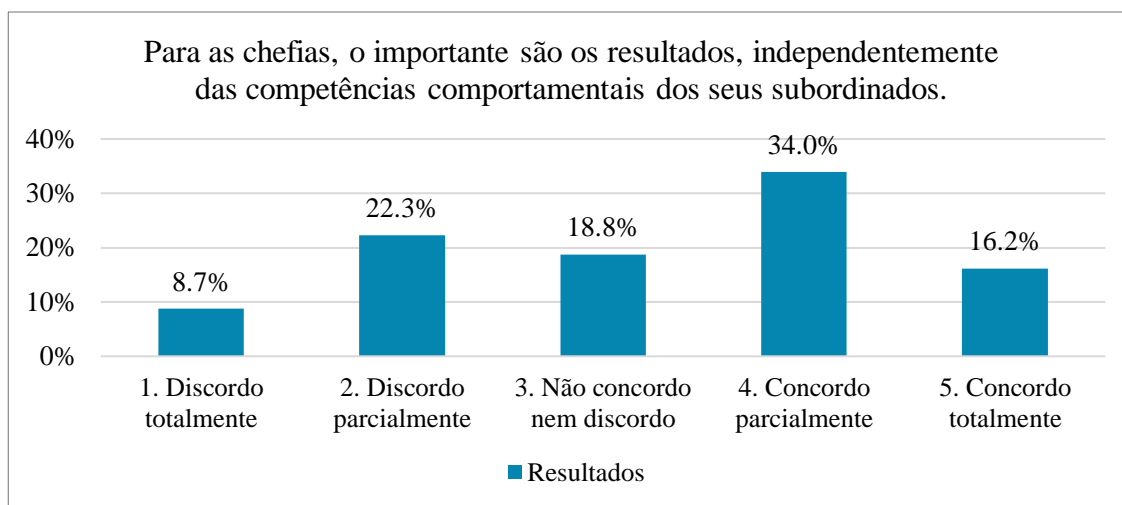


Gráfico 20: A relevância das *soft skills* na obtenção de resultados aos olhos das hierarquias

Parte IV

Perante a afirmação “tento sempre perceber o que está por detrás daquilo que os outros dizem”, 45,6% dos inquiridos mostraram fazer esse comportamento frequentemente e 15,2% sempre. Ainda assim, 30,4% das pessoas responderam que só têm este tipo de postura às vezes. Um valor mais residual de 7,8% não têm por hábito agir desta forma e 1% refere mesmo que nunca o faz.

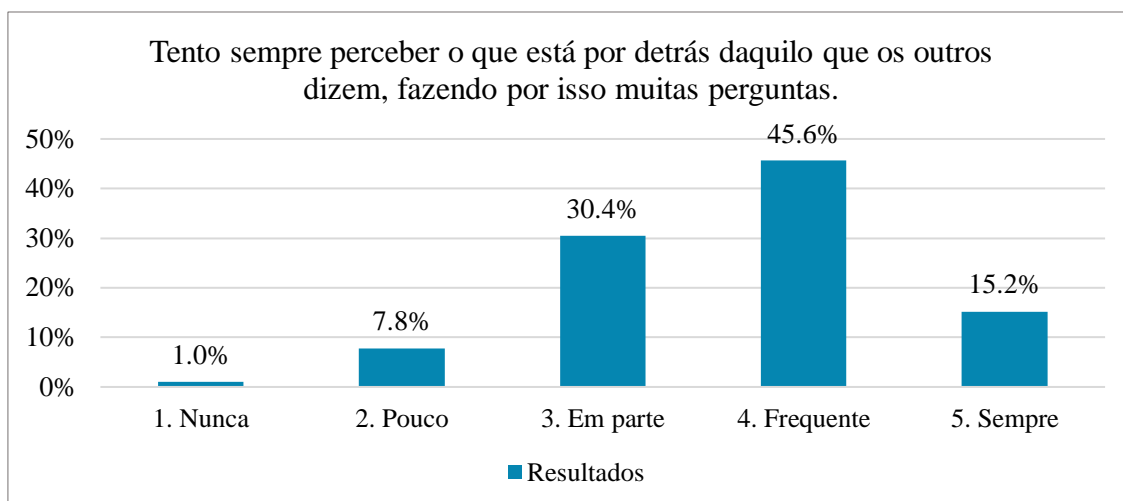


Gráfico 21: Reflexão dos inquiridos a cerca da sua forma de escutar e compreender os outros

No que diz respeito à tolerância que temos perante a opinião dos outros, metade dos inquiridos (50,5%) respondem que nunca e 37,5% pouco, perante a ideia de só gostar de receber opiniões quando as mesmas são concordantes com as suas. Mesmo assim, 13% dos inquiridos assumem que têm alguma cumplicidade com o significado da frase.

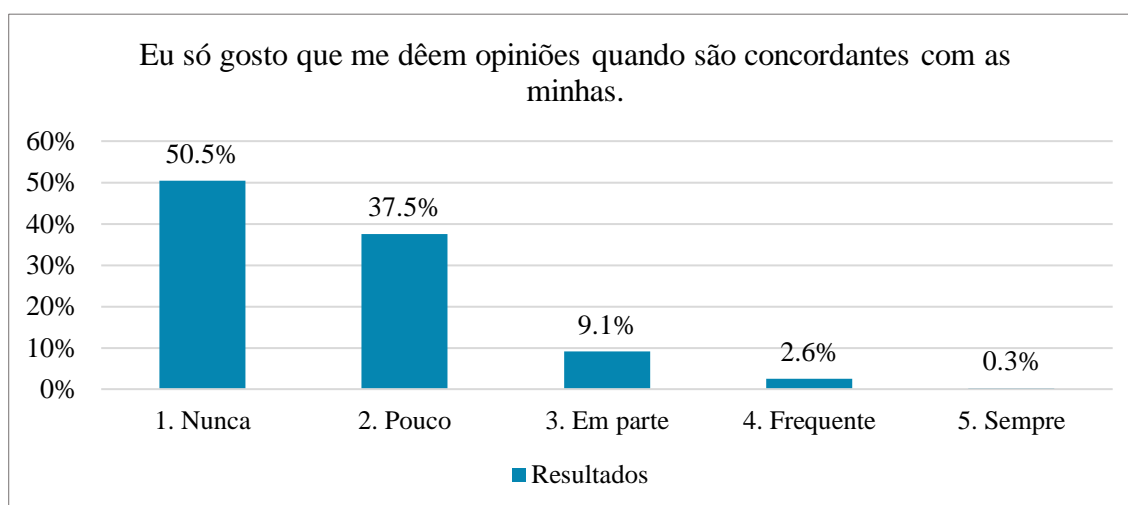


Gráfico 22: Contemplação dos inquiridos a cerca da tolerância dos mesmos com a opinião de terceiros

No que concerne ao sentido de encaixe que dispomos com as brincadeiras e as críticas dos outros, 30,4% dos indivíduos revelam que lidam facilmente com a essa situação, mas 41,4% dos inquiridos, embora estejam dentro da margem de tolerância, já não apresentam essa mesma naturalidade. Ainda assim, 22% da amostra indica que às vezes não conseguem lidar facilmente com as brincadeiras e críticas dos outros e um valor residual de 6,1% assume que frequentemente não suportam essas mesmas situações.

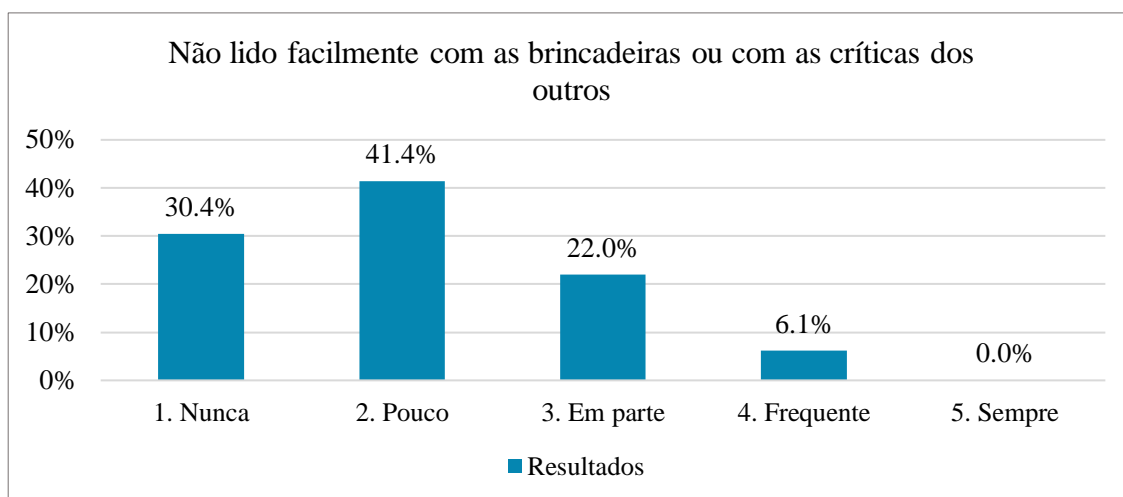


Gráfico 23: Balanço da tolerância dos indivíduos com as brincadeiras e críticas dos outros

A investigação relativa à forma como se reage quando algo nos desagrada, demonstra que 33,7% dos indivíduos nunca agem com irritação e 47,2% poucas vezes. Em todo o caso, 15,5% dos sujeitos responderam que por vezes o sentimento de desagrado os leva a exaltarem-se, havendo cerca de 3,5% a assumir, frequentemente, uma atitude de efetivo desconforto.

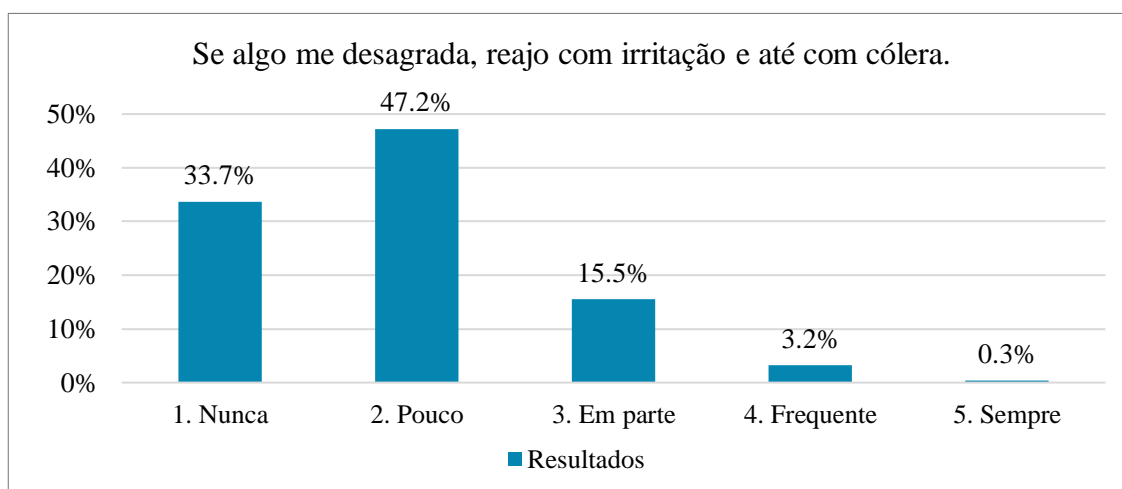


Gráfico 24: Reação dos indivíduos face a situações desagradáveis

Perante o cenário de frequentemente não escutar as pessoas e, muitas vezes, não ter paciência para ouvir os outros sobre os seus problemas, 38,2% dos inquiridos dizem que nunca adotam esse tipo de postura e 37,9% fazem isso poucas vezes. Por vezes, 17,5% dos indivíduos assumem ter esse tipo de atitudes, e um público reduzido de aproximadamente 6,5% reconheceu adotar este tipo de comportamentos.

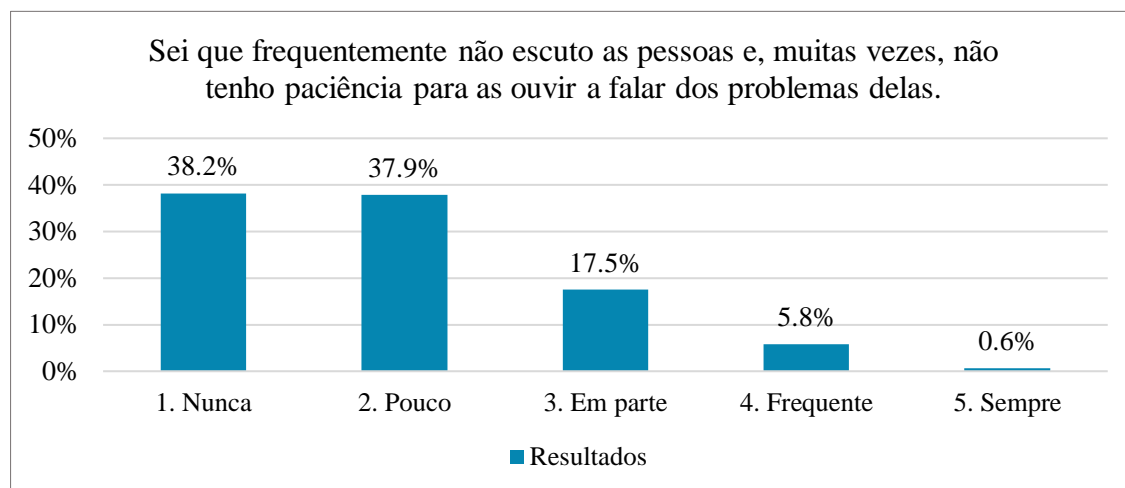


Gráfico 25: A forma como os indivíduos escutam e reagem perante os problemas de terceiros

Interagir em público é para algumas pessoas uma fonte de *stress*. Segundo a opinião de 31,4% dos inquiridos, estes revelam que por vezes ficam tensos quando falam em público, mesmo que seja para poucas pessoas, 23% dizem que tal situação acontece frequentemente e 8,1% assumem que é sempre. Por outro lado, 26,2% das pessoas evidenciam que tal situação de tensão acontece poucas vezes e 11,3% que nunca ocorre.

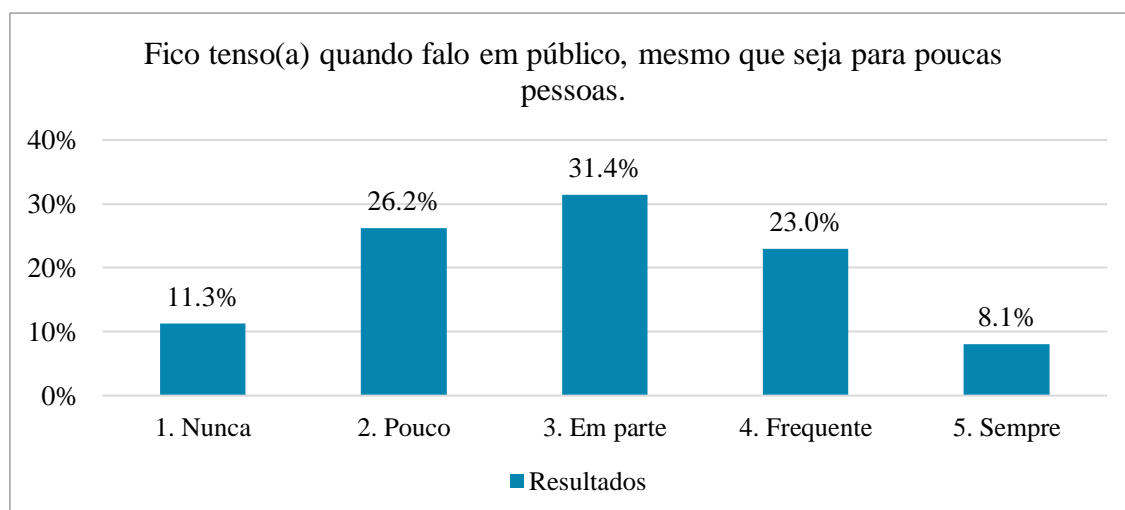


Gráfico 26: As dificuldades dos indivíduos na interação com o público

Quase 49% dos inquiridos dizem-se frequentemente fáceis de compreender e 7,4% mostram que são sempre. Ainda sim, 33,7% das pessoas acham que só são facilmente entendidas pelos outros às vezes e cerca de 10% consideram mesmo que não sentem compreensão.

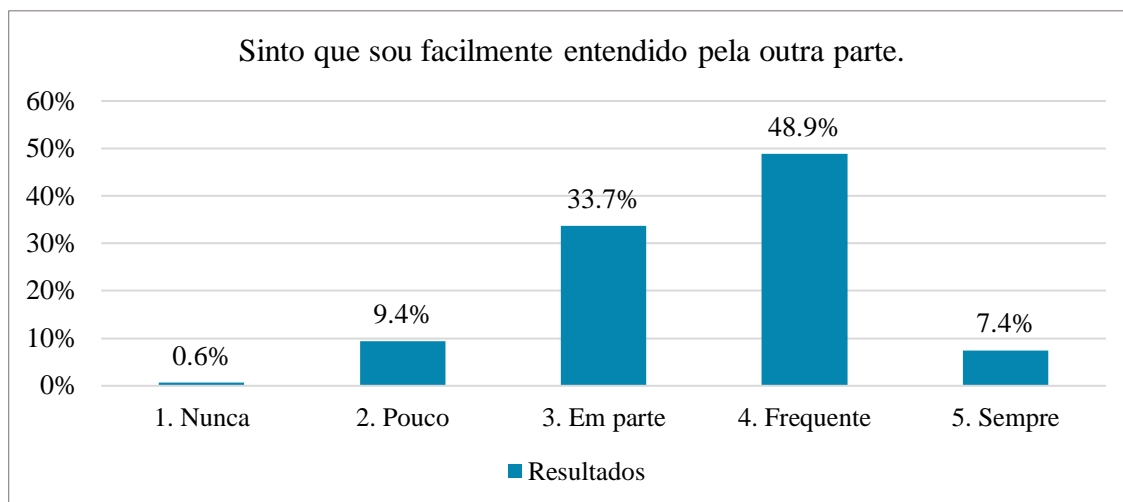


Gráfico 27: Grau de entendimento da comunicação por parte de terceiros

Numa abordagem a cerca do otimismo natural dos indivíduos, 43,7% destes acham que frequentemente têm este tipo de atitudes e 19,4% contam que agem sempre assim. Do mesmo modo, 23,3% dos indivíduos procedem com otimismo algumas vezes e 12,7% já apresentam uma redução substancial do seu sentido positivo.

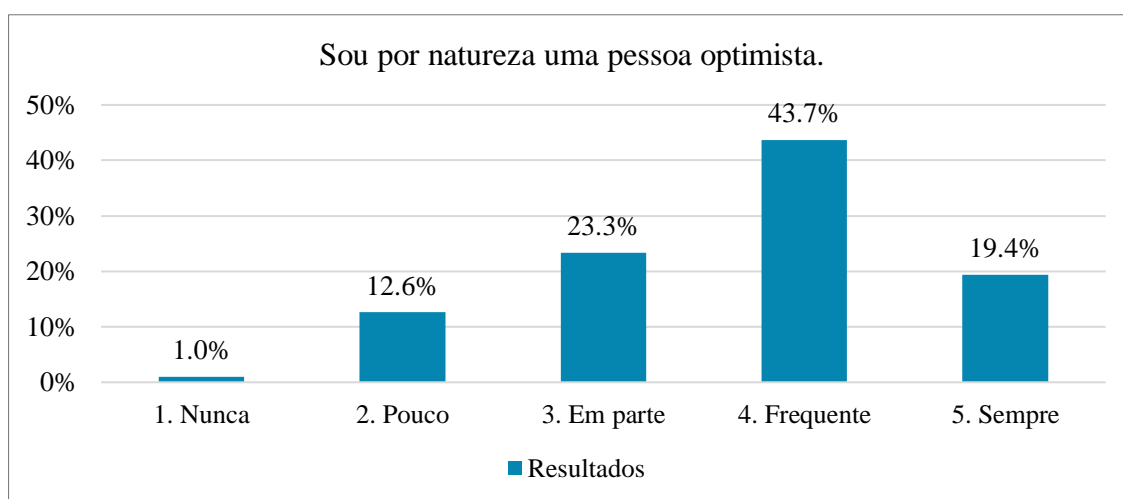


Gráfico 28: A dimensão do otimismo nos indivíduos

A grande maioria dos participantes deste estudo, confrontados com a forma de valorização das suas conquistas, respondem positivamente ao facto de frequentemente gostarem que os seus feitos sejam reconhecidos por si só (79,6%). Não obstante, 14,6% dos sujeitos gostam que tal situação aconteça por vezes e 5,8% dos mesmos inquiridos só de vez em quando.

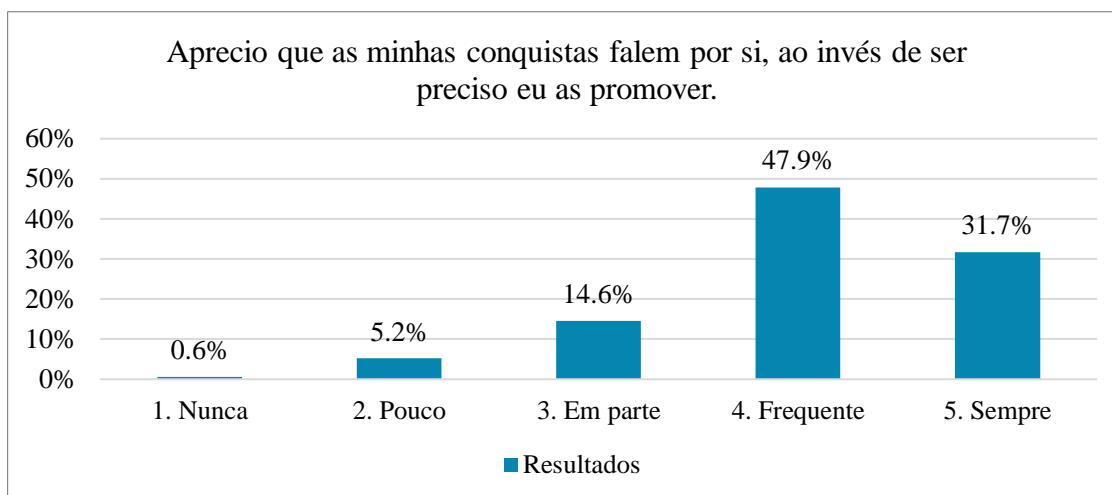


Gráfico 29: Forma de reconhecimento das conquistas pessoais

Relativamente ao modo como encaramos o fracasso, 43,4% dos indivíduos enfrenta o mesmo frequentemente como fonte de novas ideias e não como uma derrota, de igual modo que 18,4% dos inquiridos o fazem sempre. Porém, uma amostra considerável de 28,2% reconhece que só em parte consegue canalizar o fracasso para boas energias e 10% dá indicações de que não consegue facilmente transformar o insucesso e ilações positivas.

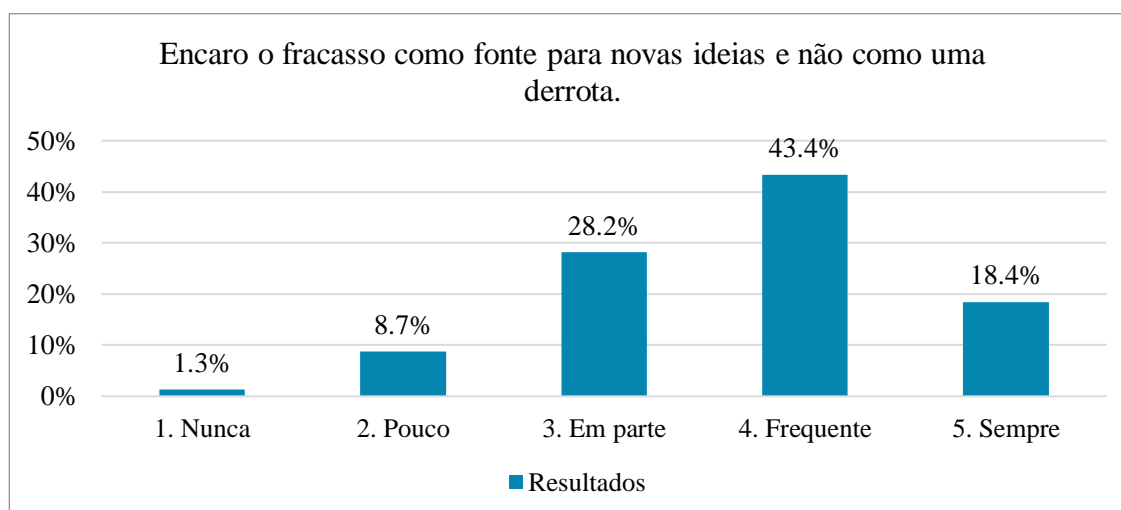


Gráfico 30: Ilações sobre as consequências do insucesso

No seguimento da literatura abordada anteriormente, foram criadas quatro hipóteses, baseadas em questões do questionário, para posteriormente aplicar o coeficiente de correlação linear de *Spearman*. Todas estas hipóteses tiveram em conta as habilitações, em que a primeira diz respeito às perguntas 6 e 7 e a segunda hipótese às questões 8, 9, 11, 12, 13, 17 e 20. A terceira hipótese é baseada na pergunta 10, 18 e 19 e a quarta e última hipótese corresponde a análise das perguntas 14, 15 e 16.

H_1 : As pessoas acreditam que a possibilidade de desenvolver *soft skills* está associada às habilitações literárias dos indivíduos.

H_2 : A perceção da importância das *soft skills* no sucesso profissional está relacionada com as habilitações.

H_3 : A ideia de que as *soft skills* são competências transversais está relacionado com o nível de escolaridade.

H_4 : As habilitações estão associadas à relevância que as pessoas dão na formação das *soft skills*.

O resultado da correlação de H_1 , através do modelo de correlação de *Spearman*, é demonstrado na seguinte tabela.

Indicadores do contexto	Habilitações (ρ)
6. A forma de uma pessoa se relacionar com os outros são traços de personalidade que se encontram profundamente enraizados	- 0,100
7. A forma de uma pessoa se relacionar com os outros é algo que dificilmente pode mudar.	- 0,003
* $p < 0,05$	
** $p < 0,01$	

Quadro 14: Coeficiente de correlação de *Spearman* (ρ e valor de p) entre as habilitações e indicadores do contexto seleccionados no desenvolvimento de *soft skills* (H_1).

Após analisar as variáveis de H_1 , é possível verificar que não existe correlação entre as mesmas. Isto é, não se confirma a presença de correlação entre as habilitações e o facto de as pessoas acreditarem que as *soft skills* de um indivíduo são características intrínsecas, não passíveis de mudança. Este facto impede-nos de utilizar esta hipótese na prossecução da investigação.

O resultado da correlação de H_2 é demonstrado na seguinte tabela.

Indicadores do contexto	Habilitações (ρ)
8. As competências técnicas são mais importantes do que as competências comportamentais	0,166**
9. As <i>soft skills</i> são o complemento que faz com que as <i>hard skills</i> se destaquem num indivíduo	0,164**
11. As emoções positivas estimulam o êxito profissional	0,002
12. No processo de recrutamento, as competências técnicas e o currículo asseguram uma oportunidade de entrevista, mas são as <i>soft skills</i> que realmente garantem o emprego	0,064
13. As pessoas que demonstram boas características pessoais e interpessoais são aquelas que ocupam as funções mais relevantes	0,064
17. Um dos elementos essenciais para progredir na carreira é o equilíbrio entre as <i>soft</i> e as <i>hard skills</i>	0,127*
20. Para as chefias, o mais importante são os resultados independentemente das competências comportamentais dos seus subordinados	- 0,095
* $p < 0,05$	
** $p < 0,01$	

Quadro 15: Coeficiente de correlação de *Spearman* (ρ e valor de p) entre as habilitações e indicadores do contexto seleccionados na perceção da importância das *soft skills* no sucesso profissional (H_2).

A correlação entre as habilitações e a perceção dos indivíduos de que as competências técnicas são mais importantes que as competências comportamentais, é significativa a 1%. Trata-se de uma correlação positiva, sendo que as variáveis variam no mesmo sentido. Quanto maior é o nível de habilitações, maior é a importância das competências técnicas em detrimento das comportamentais.

A questão seguinte, quando confrontada com o nível de escolaridade, apresenta uma correlação positiva e significativa a 1%. Quanto maior o nível de escolaridade, maior é a perceção do impacto das *soft skills* nas competências *hard* de um indivíduo.

Na questão 17 existe uma correlação significativa a 5%. Manifesta um sinal positivo, onde o maior nível de escolaridade está associado a um maior entendimento das pessoas sobre a importância das *soft skills* na progressão da carreira.

Todas as restantes questões, nomeadamente a 11, 12, 13 e 20, não apresentam qualquer nível de correlação face ao nível de habilitações, visto que apresentam um *p-value* superior a 5%.

Posto isto, face às escassas correlações apresentadas pelas diversas questões inerentes à H_2 , as habilitações estão parcialmente correlacionadas com a perceção que as pessoas têm a respeito da importância das *soft skills* no sucesso profissional.

Em seguida, estão referidas as correlações relativas a H_3 .

Indicadores do contexto	Habilitações (ρ)
10. As <i>soft skills</i> são competências alusivas a funções comerciais	- 0,148**
18. Quando contrato um serviço, valorizo simplesmente a qualidade do trabalho e não valorizo as competências comportamentais	- 0,044
19. Já adquiri um produto/serviço fruto da boa abordagem/empatia por parte do profissional	0,021
* $p < 0,05$	
** $p < 0,01$	

Quadro 16: Coeficiente de correlação de *Spearman* (ρ e valor de p) entre a inteligência emocional e indicadores do contexto selecionados na transversalidade das competências *soft* (H_3).

A correlação entre as habilitações e o facto de os indivíduos associarem as *soft skills* a funções comerciais é significativa a 1%. Esta variação negativa traduz uma variação das variáveis em sentido contrário, ou seja, quanto mais elevado é o nível de habilitações, menor é a associação das *soft skills* a funções comerciais.

As questões seguintes, 18 e 19 não apresentam qualquer tipo de correlação com as habilitações. Posto isto, H_3 é parcialmente verificada, não podendo assim prosseguir categoricamente com a análise do modelo apresentado.

A quarta e última hipótese, H_4 , está presente no quadro seguinte.

Indicadores do contexto	Habilitações (ρ)
14. As competências sociais precisam de ter mais ênfase nos currículos universitários	0,079
15. Formação focalizadas em competências comportamentais produz melhorias no desempenho individual e organizacional	0,029
16. É mais proveitoso investir no desenvolvimento de competências técnicas do que em competências comportamentais	0,023
* $p < 0,05$	
** $p < 0,01$	

Quadro 17: Coeficiente de correlação de *Spearman* (ρ e valor de p) entre as habilitações e indicadores do contexto selecionados na relevância da formação em competências *soft* (H_4).

Os resultados da análise de H_4 demonstram a inexistência de qualquer correlação inerente às variáveis consideradas. Neste sentido, a hipótese é igualmente rejeitada, não estando patente qualquer variação entre as habilitações e a relevância que as pessoas dão na formação das *soft skills*.

O próximo passo do nosso estudo passou por aplicar o teste estatístico *alfa* de Cronbach (α) para medir a consistência interna e estimar a confiabilidade do conjunto de indicadores. De forma a ir ao encontro com os requisitos do (α) Cronbach, algumas questões foram invertidas uma vez que se encontravam formuladas na negativa.

A primeira análise debateu-se sobre a variável Inteligência Emocional. De forma a categorizar as variáveis no mesmo sentido, houve a necessidade de inverter as questões 22, 23 e 24. As mesmas estavam formuladas na negativa e assim transparece uma relação de positividade face a variável em estudo. Ou seja, a resposta de valor 1 tem o significado de 5 e vice-versa, o valor 2 representa um 4 e vice-versa, e o valor 3 mantém o mesmo significado.

Questões	Alfa de Cronbach – Inteligência Emocional	
Q_{21}	0,455	
$Q_{22\ inv}$		
$Q_{23\ inv}$		0,623
$Q_{24\ inv}$		

Quadro 18: Alfa de Cronbach – variável Inteligência Emocional

O primeiro $\alpha=0,455$ não pode ser considerado como admissível uma vez que se encontra abaixo dos valores considerados para o efeito ($< 0,6$). No entanto, numa nova abordagem, com um $\alpha=0,623$, apresenta uma confiabilidade aceitável. Estamos perante uma nova variável, denominada de Inteligência Emocional, que servirá para considerar novas hipóteses, abordadas posteriormente.

No seguimento do mesmo modelo, a análise da variável Comunicação é feita através do mesmo modelo. De notar que nesta circunstância, houve a necessidade de inverter as questões 25 e 26 de forma a colocar as questões todas no mesmo sentido de interpretação, isto é, estas estavam formuladas na negativa, ao invés da questão 27.

Questões	Alfa de Cronback - Comunicação	
$Q_{25\ inv}$	—	
$Q_{26\ inv}$		
Q_{27}		0,347

Quadro 19: Alfa de Cronback – variável Comunicação

Numa primeira abordagem, o modelo indica um *alpha* negativo, que consequentemente revela uma correlação negativa. Neste caso, o estudo é inviabilizado uma vez que este facto viola o modelo de consistência interna. Ao efetuarem-se novos testes, confirmou-se de igual forma que estamos perante uma variável que não é admissível face aos intervalos de valores considerados na abordagem da literatura.

Por último, o próximo quadro exhibe o teste de consistência interna da variável referente ao Otimismo.

Questões	Alfa de Cronback - Otimismo	
Q_{28}	0,485	0,536
Q_{29}		
Q_{30}		0,536

Quadro 20: Alfa de Cronback – variável Otimismo

Os resultados evidenciam que as questões 28, 29 e 30 ($\alpha=0,455$) não manifestam consistência interna uma vez que $\alpha < 0,6$. Não obstante, considerando-se a fraca confiabilidade obtida, efetuaram-se outros testes com a mesma medida estatística para identificar e eliminar indicadores redundantes. Tais circunstâncias não permitiram alterar a confiabilidade inicial, pelo que não existem condições para atestar a consistência interna desta variável.

Perante as conjunturas apuradas, a variável sobre a Inteligência Emocional é a única que reúne condições para reformular hipóteses estatísticas. A sua definição considera que quanto mais elevado é o valor apresentado pelo conjunto de indicadores

selecionados por meio do teste estatístico *alfa* de *Cronbach* maior é a sua influência no aumento das variáveis em questão.

H_5 : As pessoas acreditam que a possibilidade de desenvolver *soft skills* está associada à inteligência emocional dos indivíduos.

H_6 : A percepção da importância das *soft skills* no sucesso profissional está relacionada com a Inteligência Emocional.

H_7 : A ideia de que as *soft skills* são competências transversais está relacionada com a Inteligência Emocional.

H_8 : A Inteligência Emocional está associada à relevância que as pessoas dão na formação das *soft skills*.

O modelo de correlação de *Spearman* foi o método novamente escolhido para averiguar o grau de associação entre as variáveis. De ressaltar que as respostas às questões 8 e 9 foram invertidas para que se possa categorizar as variáveis no mesmo sentido, modificações essas já espelhadas no quadro infra.

Indicadores do contexto	Inteligência emocional (ρ)
6. A forma de uma pessoa se relacionar com os outros são traços de personalidade que não se encontram profundamente enraizados	- 0,082
7. A forma de uma pessoa se relacionar com os outros é algo que facilmente pode mudar.	- 0,118*
* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$	

Quadro 21: Coeficiente de correlação de *Spearman* (ρ e valor de p) entre a Inteligência Emocional e indicadores do contexto selecionados no desenvolvimento de *soft skills* (H_5)

A correlação entre a Inteligência Emocional e a percepção de que a forma de uma pessoa se relacionar é algo que dificilmente pode mudar, é significativa a 5%. Trata-se de uma correlação negativa, sendo que a uma maior capacidade de Inteligência Emocional está associada uma menor facilidade em mudar a forma como gerimos as nossas relações interpessoais, isto na opinião dos indivíduos. A outra questão considerada na análise de

H_5 não apresenta qualquer nível de correlação face ao nível de habilitações, visto que apresentam um *p-value* superior a 5%. Neste sentido, estamos perante uma hipótese parcialmente verificada.

No gráfico seguinte, é revelado as correlações inerentes à análise de H_6 . De forma a ter o mesmo valor lógico, os resultados das questões 8 e 20 foram invertidos. A resposta de valor 1 tem o significado de 5 e vice-versa, o valor 2 representa um 4 e vice-versa, e o valor 3 mantém o mesmo significado, alterações já espelhadas no quadro infra.

Indicadores do contexto	Inteligência emocional (ρ)
8. As competências comportamentais são mais importantes do que as competências técnicas.	0,267**
9. As <i>soft skills</i> são o complemento que faz com que as <i>hard skills</i> se destaquem num indivíduo	- 0,090
11. As emoções positivas estimulam o êxito profissional	- 0,154**
12. No processo de recrutamento, as competências técnicas e o currículo asseguram uma oportunidade de entrevista, mas são as <i>soft skills</i> que realmente garantem o emprego	- 0,119*
13. As pessoas que demonstram boas características pessoais e interpessoais são aquelas que ocupam as funções mais relevantes	0,040
17. Um dos elementos essenciais para progredir na carreira é o equilíbrio entre as <i>soft</i> e as <i>hard skills</i>	- 0,162**
20. Para as chefias, o mais importante são as competências comportamentais dos seus subordinados, independentemente dos resultados	- 0,163**
* $p < 0,05$	
** $p < 0,01$	

Quadro 22: Coeficiente de correlação de *Spearman* (ρ e valor de p) entre a Inteligência Emocional e indicadores do contexto selecionados na perceção da importância das *soft skills* no sucesso profissional (H_6).

Os resultados observados expressam correlações em variadas questões. Primeiramente, a correlação entre a Inteligência Emocional e a perceção dos indivíduos de que as competências técnicas são mais importantes que as competências comportamentais, é significativa a 1%. Trata-se de uma correlação positiva, sendo que as

variáveis variam no mesmo sentido. Isto é, quanto mais elevada é o nível de Inteligência Emocional, maior é a percepção dos indivíduos na importância das competências comportamentais em detrimento das técnicas.

A questão 11, quando confrontada com o nível de Inteligência Emocional, apresenta uma correlação significativa a 1%. É uma correlação negativa, o que indica que a um maior nível de Inteligência Emocional está associado uma menor percepção por parte dos indivíduos, do papel das emoções positivas no sucesso profissional.

A questão seguinte, quando confrontada com o grau de Inteligência Emocional, apresenta também uma correlação significativa a 5%, mas negativa. Neste sentido, as variáveis variam em sentido contrário, indicando que maiores valores de Inteligência Emocional estão associados a uma menor percepção dos indivíduos na importância das *soft skills* no processo de recrutamento.

A correlação entre o nível de Inteligência Emocional e a questão 17, é significativa a 1%. Sendo ela negativa, esta não varia no mesmo sentido, indicando que a um maior nível de Inteligência Emocional está associado uma baixa percepção dos indivíduos na necessidade de ter um equilíbrio entre competências *soft* e *hard* para progredir na carreira.

A última questão apresenta também uma correlação negativa, mas significativa a 1%. Denota-se que a um maior nível de Inteligência Emocional está associado uma opinião de menor valor de que para as chefias, o mais importante são as competências comportamentais dos seus subordinados, independentemente dos resultados.

Neste seguimento, apesar de a maioria das variáveis inerentes à análise de H_6 apresentarem correlação, não podemos confirmar totalmente a hipótese. No entanto, denota-se que a hipótese é parcialmente verificada.

Para analisar H_7 , procedeu-se a análise das correlações consideradas para o efeito. De forma a ter o mesmo valor lógico, os resultados das questões 10 e 18 foram invertidos. Isto é, a resposta de valor 1 tem o significado de 5 e vice-versa, o valor 2 representa um 4 e vice-versa, e o valor 3 mantém o mesmo significado. Essas mesmas alterações já se encontram espelhadas no quadro infra.

Indicadores do contexto	Inteligência emocional (ρ)
10. As <i>soft skills</i> não são competências alusivas a funções comerciais	- 0,196**
18. Quando contrato um serviço, valorizo simplesmente as competências comportamentais e não valorizo a qualidade do trabalho.	- 0,246**
19. Já adquiri um produto/serviço fruto da boa abordagem/empatia por parte do profissional	- 0,092
* $p < 0,05$	
** $p < 0,01$	

Quadro 23: Coeficiente de correlação de *Spearman* (ρ e valor de p) entre a Inteligência Emocional e indicadores do contexto selecionados na transversalidade das competências *soft* (H_7).

No estudo retratado, verifica-se uma correlação significativa a 1% entre a Inteligência Emocional e as questões 10 e 18. Ambas têm uma correlação negativa, transmitindo, primeiramente, que um maior nível de Inteligência Emocional está associado a uma menor percepção dos indivíduos de que as *soft skills* não são competências alusivas a funções comerciais. Um maior nível de Inteligência Emocional também está associado a um menor entendimento de que quando se contrata um serviço o mais relevante são as competências comportamentais e não a qualidade do trabalho.

A questão seguinte não apresenta qualquer nível de correlação, visto que apresentam um *p-value* superior a 5%. Assim, uma vez que não existe correlação em todas as variáveis, tudo indica que se verifica parcialmente H_7 .

Na última hipótese (H_8), procedeu-se a análise das correlações devidamente consideradas. De forma a ter o mesmo valor lógico, os resultados da questão 16 do questionário foram invertidos. Isto é, a resposta de valor 1 tem o significado de 5 e vice-versa, o valor 2 representa um 4 e vice-versa, e o valor 3 mantém o mesmo significado. Essas mudanças já se encontram interpretadas no quadro inferior.

Indicadores do contexto	Inteligência Emocional (ρ)
14. As competências sociais precisam de ter mais ênfase nos currículos universitários	- 0,086
15. Formação focalizadas em competências comportamentais produz melhorias no desempenho individual e organizacional	- 0,199**
16. É mais proveitoso investir no desenvolvimento de competências comportamentais do que em competências técnicas	0,200**
* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$	

Quadro 24: Coeficiente de correlação de *Spearman* (ρ e valor de p) entre a Inteligência Emocional e indicadores do contexto selecionados na formação em competências *soft* (H_8).

A 14ª questão não apresenta qualquer nível de correlação face ao nível de Inteligência Emocional, visto que apresentam um *p-value* superior a 5%.

A correlação entre a Inteligência Emocional e a ideia de que a formação em competências comportamentais produz melhorias no desempenho individual e organizacional, é significativa a 1%. É uma correlação negativa e nesse sentido as variáveis variam em sentido contrário. Ou seja, um nível mais elevado de Inteligência Emocional está associado a um menor pensamento de que a formação focalizada em competências comportamentais produz melhorias no desempenho individual e organizacional. Existe também uma correlação significativa a 1% entre a Inteligência Emocional e a perceção dos indivíduos de que é mais proveitoso investir no desenvolvimento de competências comportamentais ao invés de competências técnicas. Uma vez que esta correlação é positiva, maior o nível de Inteligência Emocional, maior é a vantagem que os indivíduos acham em investir no desenvolvimento de *soft skills*.

Posto isto, uma vez que não existe correlação em todas as variáveis, podemos aferir que H_8 é verificada parcialmente.

Através da continuidade de utilização do *Software* SPSS, foi analisada a pontuação máxima observada em toda a amostra, considerando apenas uma panóplia de 25 questões, uma vez que as restantes questões sobre dados sociodemográficos para o caso são irrelevantes.

Cada questão apresenta um valor máximo de resposta de 5 valores, o que multiplicando pelos 25 itens dá um total de 125 valores. Este número, equivalente a 100%, significa que todos os inquiridos tenham respondido nota 5 (concordo totalmente) a tudo. Consequentemente, e tendo como variável a importância e relevância das *soft skills*, estes 100% significam que as *soft skills*, para essas pessoas, são tudo. São o expoente máximo.

No entanto, para esta análise, convém ressaltar que algumas questões, nomeadamente a 6, 7, 8, 10, 16, 18, 20, 22, 23, 24 e 25, tiveram de ver as suas respostas invertidas. Isto é, a variável *soft skills* estava formalizada na negativa e, por tanto, nestes itens, para haver concordância com a variável, a resposta com o número 1 é equivalente a um 5 e a resposta de valor 2 corresponde a um 4.

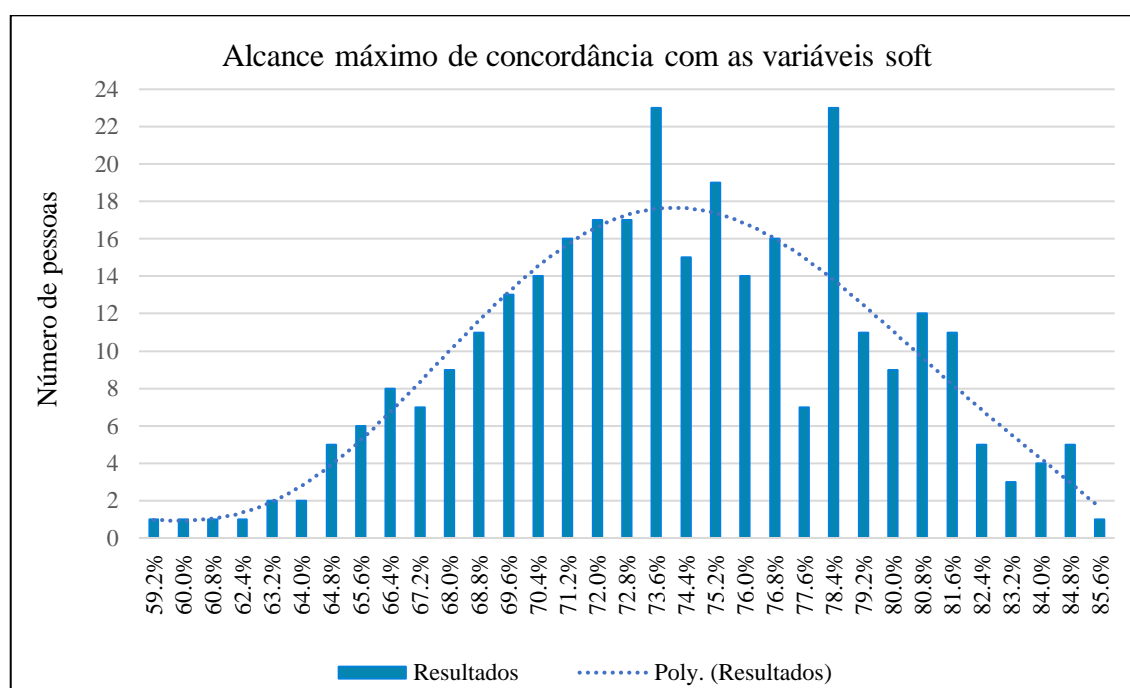


Gráfico 31: Atitude dos inquiridos somando o nível selecionado para cada item.

Considerando que a média da soma dos níveis se situa nos 72,73%, podemos dividir o gráfico em duas partes, em que a primeira, efetivamente vai ao encontro da tendência polinomial. A segunda parte, a partir desse valor, o número de respostas já não corresponde com a tendência, uma vez que existem variadas oscilações acentuadas.

O máximo de concordância com a variável *soft skills* encontra-se nos 85,6%, equivalente a 107 valores de 125 possíveis, e o mínimo situa-se estabelecido nos 59,2%, significando 74 níveis dos mesmos 125. Neste seguimento, estamos perante uma amostra

significativa de indivíduos com uma grande empatia e primazia pelas *soft skills*. Parte da justificação para tais resultados será a qualidade de vida que a zona centro ainda consegue apresentar face às grandes metrópoles, e também por esta não ser considerada uma zona muito hostil em termos de competitividade. Por outro lado, os anos recentes de austeridade poderão ter desencadeado outras necessidades no mundo laboral, como os valores humanos e comportamentais.

A percentagem de 73,6% e 78,4% representa o maior número de indivíduos (23) com o mesmo grau de resposta.

4.3 Discussão de resultados

O estudo analisou o papel das *soft skills* em contexto laboral com uma vertente introspetiva. De acordo com os dados apurados, verificamos desde logo que a amostra é maioritariamente composta por pessoas qualificadas.

Perante as respostas apuradas nas primeiras questões da segunda parte, e no seguimento da linha de investigação desenvolvida ao longo do presente trabalho, existe por parte das pessoas, um aparente conhecimento de que os nossos comportamentos e atitudes podem ser alterados e moldados, tal como acontece na aprendizagem dos conteúdos técnicos.

Os indivíduos quando questionados a cerca do que é mais importante (*soft skills* ou *hard skills*), estes apresentam resultados calculistas e diversos. Ainda assim, estima-se uma mudança de paradigma face ao estereótipo abordado na literatura de que somente interessa as competências técnicas e nada mais. Por unanimidade, os inquiridos assumem que as emoções positivas contribuem para o êxito profissional.

Desta forma, estamos perante uma maior abertura à introdução e valorização das competências comportamentais uma vez que o público considera, com alguma certeza, que estas potenciam o desenvolvimento de competências técnicas e que não são somente alusivas a funções comerciais. Isto porque, como é do senso comum, o exercício de boas práticas comerciais, é conhecida pela existência de características pessoais e interpessoais muito apuradas por parte das pessoas. Não é por acaso que os inquiridos no estudo responderam, sem quaisquer dúvidas, que no quotidiano já adquiriram um produto/serviço fruto da boa abordagem/empatia por parte do profissional.

No seguimento do mesmo raciocínio, a profissão de eletricista, conhecida pelo senso comum por ser uma profissão em que o foco é o conhecimento técnico, possui vários indivíduos a defender que as *soft skills* também devem fazer parte integrante do trabalho de um bom profissional no ramo em questão, uma vez que o bom trabalho não invalida que o profissional seja atencioso e apresente boas relações com o cliente. Ainda assim, as conclusões a retirar são escassas uma vez que, no exemplo de um eletricista, existe um destaque muito grande na qualidade do trabalho apresentado.

Há semelhança da interligação das *soft skills* com as *hard skills* ao longo de todo o percurso laboral, na ótica do recrutamento, existe opinião favorável ao facto das *soft skills* serem as características que conseguem cativar e garantir a oportunidade de emprego. É verdade que não podemos ignorar a importância de ter um bom currículo, até porque segundo a literatura analisada, precisamos sempre das duas competências, mas podemos dizer também que não se pode descurar as componentes comportamentais, sociais e emocionais. Se existe uma grande atenção nos conteúdos a incutir na nossa educação, os inquiridos assumem também essa mesma preocupação relativamente ao facto da necessidade de vir a implementar mais valores sociais nas escolas.

Todo este investimento em desenvolvimento de *soft skills*, segundo a amostra, vale a pena e é importante uma vez que a literatura diz-nos que a formação focalizada em competências comportamentais produz melhorias no desempenho individual e organizacional. No entanto, na hora de decidir onde será mais proveitoso investir na formação, o estudo demonstra-nos que os inquiridos se encontram confusos e sem grande opinião, o que de facto faz algum sentido. O investimento em formação deve ir ao encontro das necessidades próprias de cada pessoa. Por exemplo, poderá haver indivíduos com maiores lacunas em componentes técnicas e por isso estes sentem a necessidade de obter formação na jurisdição das *hard skills*, e vice-versa, no que diz respeito às *soft skills*.

Relativamente à interferência das *soft skills* na ocupação de lugares com maior relevância, os inquiridos com alguma cautela admitem que estas fazem a diferença, havendo alguma discrepância de ideias no que concerne a esta questão. No entanto, os inquiridos não têm dúvidas que o equilíbrio entre as *soft skills* e as *hard skills* são muito importantes, principalmente para quem progride na carreira. Com este tipo de resposta, as pessoas têm a noção que as *soft skills* não são competências para menosprezar.

De modo a testar o ceticismo dos participantes, foi colocada uma questão para verificar a realidade das chefias no quotidiano e para verificar se a literatura é aplicada.

E a verdade é que a resposta mais votada foi que efetivamente para as chefias, o importante são os resultados e tudo isto das competências comportamentais poderá ser insignificante. Também existe quem não concorde com esta afirmação, mas os resultados observados foram díspares, confirmando algum ceticismo e um longo caminho para percorrer neste campo.

Numa outra vertente, na quarta parte do questionário, os indivíduos foram chamados a responder sobre questões do seu foro pessoal, isto é, perceber até que ponto estes possuem *soft skills* no âmbito das mais variadas situações do quotidiano. Numa primeira análise, os inquiridos assumem uma postura de paciência em saber ouvir e escutar os outros, chegando a adotar uma atitude proactiva e de sentido de humor para lidar com as brincadeiras e críticas dos colegas. Assim, referem deixar de lado comportamentos de irritação e de arrogância quando algo os desagrada.

Na comunicação propriamente dita, característica básica e indispensável em qualquer cargo, os inquiridos dizem apresentar uma boa comunicação e um bom entendimento por parte dos outros, embora haja alguma hesitação por parte de alguns indivíduos no que diz respeito a essa matéria. Quando passamos para a comunicação em público, a amostra já constata algumas fragilidades nessa matéria, sendo considerado de alguma forma, um momento de tensão para os indivíduos. Houve a tentativa de testar a correlação do nível de comunicação, mas estatisticamente verificou-se que não era viável.

A personalidade dos indivíduos, nomeadamente o otimismo, foi uma das rubricas abordadas na investigação por este ser o responsável muitas vezes pela produtividade e entrega das pessoas com as organizações. Pode-se concluir que a esmagadora maioria dos indivíduos se consideram otimistas, em que o fracasso é encarado como fonte de novas ideias. Ou seja, as dificuldades são transformadas em forças positivas para gerar valor acrescentado. A variável sobre o otimismo também foi uma das tentativas realizadas, sem sucesso, para verificar as respetivas correlações.

No que toca às conquistas dos indivíduos, estes gostam claramente que os seus feitos sejam por natureza reconhecidos. Este tipo de atitude, por vezes inerente às funções de chefia, é um excelente mecanismo para disputar nos indivíduos boas emoções, que são imprescindíveis para um bom ambiente laboral e também para a realização das suas tarefas com mais afinco e empenho. Para aquelas pessoas que não são por natureza motivadas e otimistas, como abordamos anteriormente, este tipo de reconhecimento é um excelente aditivo para potenciar essas mesmas sensações.

Utilizando o coeficiente de correlação linear de *Spearman*, podemos observar a associação de diversas variáveis.

Numa primeira fase, através da formalização de H_1 , percebemos que as habilitações não influenciam a opinião que as pessoas têm a cerca do desenvolvimento de *soft skills*. Isto traduz que a necessidade de crescer em competências *soft* poderá ser influenciada por outros fatores que não o nível de escolaridade.

A perceção das pessoas a cerca da importância das *soft skills* no sucesso profissional, conforme H_2 , está parcialmente associada ao nível de habilitações. Isto porque na análise da hipótese existem variáveis com correlações significativas, nomeadamente no facto de os indivíduos acharem que as *soft skills* são um bom complemento para realçar as *hard skills*, tanto nas competências em si, como para a progressão na carreira. Para além disso, no sentido da revisão da literatura, destaca-se a correlação de que um maior nível de escolaridade está associado a uma maior perceção dos indivíduos na importância das *soft skills* na progressão da carreira.

A ideia de que as *soft skills* são competências transversais também se encontra parcialmente associada ao nível de escolaridade (H_3). Existem variáveis que nos dizem que a um elevado nível de escolaridade está associado um baixo juízo de que as *soft skills* são somente alusivas a funções comerciais. Esta situação revela que uma maior formação académica traduz resultados no sentido de desmistificar e consciencializar a função das competências *soft* nas mais variadas profissões.

Na hipótese seguinte (H_4), as habilitações não estão de todo associadas à relevância que as pessoas dão na formação das *soft skills*. Estas até podem ser consideradas importantes pelo público em geral, mas essa mesma importância não é influenciada consoante o nível de escolaridade.

Numa outra vertente, através da aplicação do teste estatístico *alfa* de *Cronbach* (α), foi possível determinar a variável sobre a Inteligência Emocional. Esta, através da formulação de H_5 , demonstra que existe alguma ligação com o desenvolvimento de *soft skills*. Na análise desta variável, constatou-se um resultado incongruente face ao abordado na literatura. Pessoas com maior Inteligência Emocional terem menor facilidade em mudar os seus relacionamentos com os outros.

A importância que as pessoas dão ao papel das *soft skills* no alcance do sucesso profissional está parcialmente associada à Inteligência Emocional (H_6). Das hipóteses analisadas, esta e as seguintes, são as que apresentam maior ligação, embora não seja

total. Isto denota que a variável de Inteligência Emocional é um mecanismo que consciencializa os indivíduos para a relevância das competências *soft*. Verificou-se, numa das correlações efetuadas, que a um maior nível de Inteligência Emocional está associado uma menor perceção tanto no papel das emoções positivas no sucesso profissional, como no processo de recrutamento, o que não vai ao encontro da revisão da literatura. Foi igualmente incongruente o facto de um maior nível de Inteligência Emocional colocar em causa a necessidade de haver equilíbrio entre as *soft* e as *hard skills* na progressão da carreira e serem aqueles que menos ligam às competências comportamentais, mas sim aos resultados. Face à literatura analisada, não eram de facto estes os resultados expectáveis.

No mesmo seguimento, a Inteligência Emocional continua a ter um elevado grau de influência perante a ideia de que as *soft skills* são competências transversais (H_7). Com isto conseguimos perceber que indivíduos com Inteligência Emocional têm perceção de que as competências *soft* são extensíveis a várias profissões, contrariando o estereótipo de que estas competências *soft* são somente conotadas às funções comerciais.

Por último, H_8 revela-nos uma associação parcial entre a Inteligência Emocional e a relevância que as pessoas dão na formação das *soft skills*. Esta conjuntura expressa que a Inteligência Emocional, ou a falta dela, tem impacto na sensibilização dos indivíduos para a importância de obter formação em competências *soft*. Salienta-se o facto de um maior nível de Inteligência Emocional não acompanhar também uma maior perceção dos indivíduos na ideia de que a formação em competências comportamentais melhora o desempenho profissional. No entanto, a um maior nível de Inteligência Emocional, está associado uma elevada perceção dos indivíduos na necessidade de investir no desenvolvimento de competências *soft*, posição que fortalece parte da bibliografia abordada.

Por fim, é de realçar a força que os inquiridos deram às *soft skills*. Quando analisada a atitude dos inquiridos somando o nível seleccionado para cada item, o alcance foi bastante positivo e até surpreendente. Ninguém demonstrou uma importância das *soft skills* inferior a 60%, havendo dos 309 inquiridos, 195 pessoas a responderem valores acima da média (72,73%).

4.4 Limitações do estudo

O presente estudo, tal como outros, apresenta lacunas que de certa forma tornam o estudo limitativo. A primeira passa por apresentar as normais dificuldades de um questionário novo, isto é, que não foi utilizado nem validado em outras ocasiões. Tal situação gera algumas inconsistências nas variáveis a estudar e a desenvolver.

Do ponto de vista demográfico, a realidade do estudo resume-se praticamente só a residentes na zona centro. Este não chegou, com o devido sucesso, ao alcance das zonas norte e sul e por esse motivo, poderá não ser representativa. No entanto, nada nos diz que a mesma seja tendenciosa.

No que diz respeito à escolaridade dos inquiridos, podemos dizer que avaliamos um nicho de pessoas com boas qualificações. Mas, por outro lado, podemos apontar uma falha de não ter conseguido ir ao encontro de indivíduos com menores qualificações, nomeadamente com o 9º ano de escolaridade. Tendo em conta o presente e as novas tecnologias, o inquérito foi divulgado por meios eletrónicos, e essa foi das principais razões encontradas para justificar a presente lacuna, uma vez que, por norma, as pessoas com escassas qualificações têm dificuldades em aceder à tecnologia.

Por último, o estudo em certos pontos foi bastante vasto e, nesse sentido, sente-se por vezes a necessidade de explorar com mais alguma precisão certas rúbricas, como também ser mais incisivo nas escolhas das variáveis. Por exemplo, investigar o ceticismo dos líderes e dos gestores no que toca ao papel das *soft skills* na sua liderança, como também abordar as competências *soft* em profissões concretas.

CONCLUSÃO

Com alguma periodicidade, despreza-se a importância de um robusto capital humano, achando mesmo que o mesmo não é importante. Contudo, tem se verificado um abandono progressivo dessa ideia e é crucial promover o capital social e o capital psicológico. Isto porque as pessoas podem ser muito qualificadas e talentosas, mas ao mesmo tempo estarem possivelmente desprevenidas de forças que resultam das redes sociais de confiança e cooperação, e também de características humanas como a autoconfiança, o otimismo, a esperança, a IE, empatia e a resiliência.

Para uma organização ser bem-sucedida, esta carece de selecionar pessoas qualificadas, otimizar incessantemente as suas competências e conceber condições para o desenvolvimento de *soft skills*. Não se deve descurar a promoção de climas de confiança e cooperação de forma a beneficiar as sinergias contidas em cada colaborador e nas suas relações interpessoais. No entanto, antes do próprio desenvolvimento, é de salientar que as pessoas sem se aperceberem põem em prática competências *soft*.

A evidência empírica revela que a formação em competências interpessoais e as habilidades emocionais contribuem grandemente para a melhoria individual e organizacional do desempenho, partilhando assim o especial destaque da IE e da resiliência dado por Almeida *et al.* (2019) e por Youssef & Luthans (2007). Por esse motivo, podemos perceber a importância do investimento em formação comportamental por parte das organizações.

A educação foi uma das principais componentes abordadas com o intuito de sensibilizar a comunidade académica para o desenvolvimento das *soft skills*. Vimos de uma época em que muito se exigiu e debateu sobre a qualidade dos conteúdos e conhecimentos. Esse trabalho tinha de ser efetivamente feito e deve continuar a haver exigência máxima no rigor das competências técnicas. No entanto, é hora de transpor à segunda parte da questão. Esta consiste em passar a haver também um maior foco nas competências sociais e comportamentais, e um adequado investimento nas mesmas. Na era em que aprender conceitos está ao alcance de todos, as *soft skills* são aquelas que vão fazer a diferença e potenciar os sujeitos para a máxima performance. Os resultados do questionário apresentado vão ao encontro precisamente desta linha de raciocínio, à semelhança das abordagens feitas por Andrews & Higson (2008), Cavaco (2010) e Robles (2012).

As *hard skills* não são mais importantes que as *soft skills*. Em sintonia com autores como Cunha *et al.* (2008), Khasanzyanova (2017), Neves, Garrido, & Simões (2015) e Staff & Roles (2016), a população inquirida consegue reconhecer que é necessário um equilíbrio entre estes dois conceitos. No entanto, as competências *soft* podem aniquilar quaisquer mais valias no âmbito dos conhecimentos técnicos. Ainda assim, por isso, existe a necessidade de continuar a lutar pelo destaque das *soft skills* no desempenho profissional uma vez que estas são o elo mais fraco comparativamente às *hard skills*, sendo facilmente descredibilizadas por pensamentos e ideias céticas.

No seguimento do tema analisado, seria complementar analisar formas de desenvolver e potenciar as *soft skills* que cada pessoa por natureza possui, ou até mesmo aprender outras inexistentes na sua personalidade. Face à sua relevância, este ponto teve uma ligeira abordagem, mas muito mais haveria a dizer e a investigar. Por isso, estamos perante uma das limitações do presente trabalho, até porque uma das conclusões a retirar é que o mundo das *soft skills* é enorme e está presente em praticamente todas as nossas atividades.

Em futuras investigações, será necessário perceber se a valorização do capital humano é o suficiente para as equipas serem competitivas em meio comerciais, ou seja, perceber até que ponto a pressão e os objetivos rigorosos sobressaem e deitam por terra todas as mais valias do capital humano. Será que a pressão e os objetivos rigorosos sobressaem sobre qualquer política de valorização de RH e das suas capacidades *soft*? O que pesa mais? O que tem mais força? O que cede? - as mais valias das características *soft* ou a pressão e os objetivos rigorosos de uma organização? Todas estas questões são, na nossa ótica, pertinentes e que merecem uma futura abordagem.

Na índole pessoal, gostaria de acrescentar que o desenvolvimento deste projeto foi algo extremamente desafiante, uma vez que foi necessário conciliar o mundo laboral com o académico. Para além das barreiras superadas, também foram desenvolvidas muitas competências, ou seja, houve uma prova de resistência conjugada entre as *hard* e as *soft skills* de forma a alcançar a excelência. Por toda esta ligação, assinalo que a IE foi o caminho para o sucesso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adler, C. S., & Silva, A. L. (2013). A interface entre valores humanos e mudança organizacional: evidências de uma operação de aquisição. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 14(2), 16–41. <https://doi.org/10.1590/s1678-69712013000200002>
- Almeida, P.P., & Rebelo, G. (2011). *A era da competência - um novo paradigma para a gestão de recursos humanos e o direito do trabalho*. Lisboa: Editora RH.
- Almeida, F., Casquilho-Martins, I., Belchior-Rocha, H., & Rocha, A. (2019). Habilidades Emocionais: competências para o sucesso. Em C. Machado & J. P. Davim, *Resiliência e Inteligência Emocional* (p. 15-40). Coimbra: Conjuntura Actual Editora.
- Andrade, L. J. (2014). Cultura e Clima Organizacional. Em J. Costa, M. N. Portugal & J. Caetano, *Gestão de Recursos Humanos – desafios da globalização* (p. 229–254). Lisboa: Escola Editora.
- Andrews, J., & Higson, H. (2008). Graduate employability, “soft skills” versus “hard” business knowledge: A european study. *Higher Education in Europe*, 33(4), 411–422. <https://doi.org/10.1080/03797720802522627>
- Antunes, A., & Cunha, M. P. (2014). Capital Humano e Capital Psicológico. Em S. P. Gonçalves, *Psicossociologia do Trabalho e das Organizações* (pp. 101-124). Lisboa, Portugal: PACTOR.
- Assumpção, L. (2012). Uma visão sobre formação das competências individuais , profissionais e organizacionais. *Revista Iberico Americana*, 4(1), 1–21. <https://doi.org/10.26512/rici.v4.n1.2011.1620>
- Ascenso, J. (2006). Competências emocionais. Em M. Ceitil, *Gestão e Desenvolvimento de Competências* (pp. 241-288). Lisboa: Edições Sílabo.
- Arthur Jr, W., Bennett Jr., W., Edens, P. S. & Bell, S. T. (2003). Effectiveness of training in organizations: A meta-analysis of design and evaluation features. *Journal of Applied Psychology*, 88, 234-245.
- Avey, J. B., Patera, J. L., & West, B. J. (2006). The Implications of Positive Psychological Capital on Employee Absenteeism. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 13(2), 42–60. <https://doi.org/10.1177/10717919070130020401>

- Bădițoiu, L. A., & Stănescu, A. (2018). A Strategic Approach to Conflict Management Systems. *Review of International Comparative Management*, 19(5), 487. <https://doi.org/10.24818/RMCI.2018.5.487>
- Bilhim, J. A. F. (2007). *Gestão estratégica de recursos humanos*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, pp. 95-114. Obtido em 8 de Dezembro de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Brandão, N. G. (2014). A importância da Comunicação Interna para a motivação e participação em Organizações Positivas. Em J. Costa, M. N. Portugal & J. Caetano, *Gestão de Recursos Humanos – desafios da globalização* (p. 359–392). Lisboa: Escola Editora.
- Brandão, J. M., Vieira, L. R., & Nascimento, E. (2019). Resiliência e Inteligência Emocional: contribuições de um estudo qualitativo. Em C. Machado & J. P. Davim, *Resiliência e Inteligência Emocional* (p. 41–76). Coimbra: Conjuntura Actual Editora.
- Cameron, K. (2003). Organizational virtuousness and performance. In K. S. Cameron, J. E. Dutton & R. E. Quin (Eds.), *Positive organizational scholarship* (pp. 48-65). San Francisco: Berrett-Koehler.
- Cameron, K. S., Bright, D. & Caza, A. (2004). Exploring the relationships between organizational virtuousness and performance. *The American Behavioral Scientist*, 47(6), 766-790.
- Cavaco, F. (2010). Competências emocionais. Em M. Ceitil, *Gestão e Desenvolvimento de Competências* (pp. 47-64). Lisboa: Edições Sílabo.
- Ceitil, M (2004). *Sociedade gestão e competências*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Ceitil, M (2010). *Gestão e desenvolvimento de competências*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Cherniss, C., Roche, C., Barbarasch. (2016). Emotional intelligence. *Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology*, 108-115. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-397045-9.00207-X>
- Coda, R., & Coda, D. (2014). Strategic Performance of the Human Resources Management Department: an Exploratory Research on the Implications from the Behavioral Styles of its Professionals. *Brazilian Business Review*, 11(4), 107–129. <https://doi.org/10.15728/bbr.2014.11.4.5>

- Collins English Dictionary (2012). *Complete & Unabridged 2012 Digital Edition*. Obtido em 8 de Dezembro de 2018, de <https://www.dictionary.com/browse/soft-skills>
- Combs, G. M., Clapp-Smith, R. & Nadkarni, S. (2010). Managing BPO service Workers in India: examining hope on performance outcomes. *Human Resource Management*, 49 (3), 457-476. <https://doi.org/10.1002/hrm>
- COTEC Portugal, Fundação Calouste Gulbenkian, everis. (2014). *Transforma Talento Portugal*. Obtido em 24 de Março de 2019, de http://www.cotecportugal.pt/old/talento/downloads/Estudo_TransformaTalentosPT.pdf
- Cunha, M. P., Rego, A., Lopes, M. P., & Ceitil, M. (2008). *Organizações positivas - manual de trabalho e formação*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Cunha, M. P., Rego, A., Campos e Cunha, R., & Neves, P. (2014). *Manual de comportamento organizacional e gestão*. Lisboa: Editora RH.
- Custódio, P. (2010). As competências: quando e como surgiram. Em M. Ceitil, *Gestão e desenvolvimento de competências* (pp. 67-81). Lisboa, Portugal: Edições Sílabo.
- Dabke, D. (2015). Soft Skills as a Predictor of Perceived Internship Effectiveness and Permanent Placement Opportunity. *IUP Journal of Soft Skills*, 9(4), 26–42.
- Damásio, A. (2011). O erro de Descartes - Emoção, razão e cérebro humano. Lisboa: Temas e Debates.
- Deepa, S., & Seth, M. (2013). Do soft skills matter? - implications for educators based on recruiters' perspective. *The IUP Journal of Soft Skills*, VII(1), 7-20.
- Faria, C., & Barros, L. (2016). Inteligência emocional na seleção de pessoas: um estudo com técnicos dos recursos humanos, *XII*, 79–99.
- Europass & Fórum Estudante. (2015). *Empregabilidade / Competências*. Lisboa: Centro Nacional Europass | Forum Estudante. Obtido em 24 de Março de 2019, de http://www.europass.pt/images/content/fn_Document_1_A0000000000000066.pdf
- Field, A. (2009). *Descobrimos a estatística usando o SPSS*. Porto Alegre: Artmed.
- Fiske, J. (2005). *Introdução ao estudo da comunicação*. Porto: Edições ASA.
- Goleman, D. (2015). *Como ser um Líder – A importância da inteligência emocional*. Lisboa: Edição Temas e Debates.
- Gomes, J. F., Cunha, M., Rego, A., Cabral-Cardoso, C., & Marques, C. A. (2008). *Manual de gestão de pessoas e do capital humano*. Lisboa: Edições Sílabo.

- Gonçalves, S. P. (2014). Cultura organizacional. Em S. P. Gonçalves, *Psicossociologia do Trabalho e das Organizações* (pp. 465-494). Lisboa, Portugal: PACTOR.
- Gore, V. (2013). 21st century skills and prospective job challenges. *The IUP Journal of Soft Skills*, VII(4), 7–15.
- Grant, A. M. (2009). Positive psychology coaching: putting the science of happiness to work for your clients, by R. Biswas-Diener and B. Dean. *The Journal of Positive Psychology*, 4(5), 426–429. <https://doi.org/10.1080/17439760902992498>
- Hendarman, A. F., & Cantner, U. (2018). Soft skills, hard skills, and individual innovativeness. *Eurasian Business Review*, 8(2), 139–169. <https://doi.org/10.1007/s40821-017-0076-6>
- Horta, C. (2014). Gestão de Talento. Em J. Costa, M. Portugal & J. Caetano, *Gestão de Recursos Humanos – desafios da globalização* (p. 255–274). Lisboa: Escola Editora.
- ICN. Portal International Coach Federation. Obtido em 30 de Abril de 2019, de <https://coachfederation.org/>
- Ivancevich, J. M. (2008). *Gestão de recursos humanos*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Jones, M., Baldi, C., Phillips, C., & Waikar, A. (2016). The hard truth about soft skills: What recruiters look for in business graduates. *College Student Journal*, 50(3), 422–429.
- Khasanzyanova, A. (2017). How volunteering helps students to develop soft skills. *International Review of Education*, 63(3), 363–379. <https://doi.org/10.1007/s11159-017-9645-2>
- Klaus, P. (2010). Communication breakdown. *California Job Journal*, 28, 1-9.
- Kyllonee, P. C. (2013). Soft skills for the workplace, (December)
- León, J. (2018). La gestión del capital intelectual y éxito en los planes estratégicos de las organizaciones Julián David Guevara León, (4), 255–264.
- Lopes, M. P. & Cunha, M. P. (2008). who is more proactive, the optmist or the pessimist? Exploring the role of hope as a moderator. *Journal of Positive Psychology*, 3 (2), 100-109. <https://doi.org/10.1080/17439760701760575>
- Luthans, F. & Youssef, C. M. (2004). Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. *Organizational Dynamics*, 33 (2), 143-160.
- Maclachlan, M. (2019). Soft Skills = Hard Results. *Training Journal*, 28–31.

- Maggie, J. (2018). *Coaching : o guia essencial para coaches, líderes e para quem quer ser ainda mais feliz*. Alfragide: Lua de Papel.
- Maroco, J., & Garcia-Marques, T. (2006). Qual a Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas? *Laboratório de Psicologia*, 4, 65-90.
- Maroco, J. (2007). *Análise estatística com utilização do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Martinez, I. M., & Salanova, M. (2006). Autoeficacia en el trabajo: el poder de creer que tú puedes. *Estudios Financieros*, 279(45), 175–202. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1997431>
- Miguel, A., Rocha, A., Röhrich, O. (2008). *Gestão Emocional de Equipas*. 2ª edição. Lousã: Editora de Informática, Lda
- Murti, A. B. (2014). Why Soft Skills Matter. *The IUP Journal of Soft Skills*, VIII(3), 32–37. Obtido em 30 de Novembro de 2018, de <http://data-informed.com/soft-skills-matter-data-science/>
- Neves de Almeida, F. (2007). *Psicologia para gestores*. Madrid, Espanha: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Neves, J. G., Garrido, M. V., & Simões, E. (2015). *Manual de competências pessoais, interpessoais e instrumentais - Teoria e prática*. Lisboa: Edições Sílabo.
- OCDE (2007). *O capital Humano: como o seu conhecimento compõe a sua vida*. Obtido em 14 de Janeiro de 2019, de <https://www.oecd.org/insights/38435906.pdf>
- Parsons, T. L. (2008). *Definition: Soft skills*. Consultado em 25 de fevereiro de 2019, de <http://searchcio.techtarget.com/definition/soft-skills>
- Parsons, T. L. (2008). Do soft skills matter? - implications for educators based on recruiters' perspective. *The IUP Journal of Soft Skills*, VII(1), 7-20.
- Pereira, Alexandre (2004). *Guia Prático de utilização – análise de dados para ciencias sociais e psicologia*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Pérez, J. F. (2009). *Coaching para docentes - Motivar para o sucesso*. Porto: Porto Editora.
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. N. (2014). *Análise de dados para ciências sociais – A complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Peterson , S. J. & Byron, K. (2008). Exploring the role of hope in job performance: Results from four studies. *Journal of Organizational Behavior*, 29, 785-803. <https://doi.org/10.1002/job>
- Porto Editora (Ed.). (2017). *Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora*. Porto:

Porto Editora.

- Priya, & Panchanatham, N. (2014). Personality in relation to emotional intelligence among the professionals. *International Journal of Management and Innovation*, 6(2), 1–14.
- Ramos, E., & Bento, S. (2010). As competências: quando e como surgiram. Em M. Ceitil, *Gestão e desenvolvimento de competências* (pp. 87-118). Lisboa, Portugal: Edições Sílabo.
- Rego, A., Cunha, M. P., Oliveira, C. M., & Marcelino, A. R. (2007). *Coaching para executivos*. Lisboa: Escolar Editora.
- Rego, A., Sousa, F., Pina e Cunha, M., Correia, A., & Saur-Amaral, I. (2007). Leader Self-Reported Emotional Intelligence and Perceived Employee Creativity: An Exploratory Study. *Creativity and Innovation Management*, 16(3), 250–264. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8691.2007.00435.x>
- Rego, A. & Cunha M. P. (2008) Perceptions of authenticzotic climates and employee happiness: Pathways to individual performance? *Journal of business research*, 61, 739-752.
- Rego, A., Machado, F., Leal, S. & Cunha, M. (2009). Are hopeful employees more creative? Na empirical study. *Creativity Research Journal*, 21 (2/3), 223-231. <https://doi.org/10.1080/10400410902858733>
- Robles, M. M. (2012). Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace. *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453–465. <https://doi.org/10.1177/1080569912460400>
- Rode, J. C., Mooney, C. H., Arthaud-Day, M. L., Near, J. P., Baldwin, T. T., Rubin, R. S., & Bommer, W. H. (2007). Emotional intelligence and individual performance: evidence of direct and moderated effects. *Journal of Organizational Behavior*, 28, 399–421. <https://doi.org/10.1002/job>
- Rodrigues, F. (2014). De volta ao Futuro – Pessoas nas Organizações. Em J. Costa, M. N. Portugal & J. Caetano, *Gestão de Recursos Humanos – desafios da globalização* (p. 83–172). Lisboa: Escola Editora.
- Ryan, J. (2014). The Hard Truth About Soft Skills. *Actuary Magazine*.
- Szczygieł, D., & Weber, J. (2017). Emotional intelligence predicts peer-rated social competence above and beyond personality traits. *Current Issues in Personality Psychology*, 2(2), 91–101. <https://doi.org/10.5114/cipp.2017.64490>

- Sharma, V. (2018). Soft Skills: An Employability Enabler. *IUP Journal of Soft Skills*, 12(2), 25–32.
- Sethi, R. (2016). Importance of Soft Skills for Teachers, Students & Employees, 113–115. Retrieved from <https://content.wisestep.com/importance-soft-skills-teachers-students-employees/>
- Sleptsova, M. V. (2019). Formation of students' social competence in a virtual educational environment. *Education and Information Technologies*, 24(1), 743–754. <https://doi.org/10.1007/s10639-018-9798-z>
- Staff, S. F. O. R., & Roles, L. (2016). Balancing soft skills with technical abilities. *Journal of Accountancy*, 1–3. <https://doi.org/10.1063/1.1643548>
- Ståhle, P. (2010). Intellectual Capital as a Driver of National Economy Towards intangible economy. *Economic Review: Journal of Economics & Business/Ekonomska Revija: Casopis Za Ekonomiju i Biznis*, XV(1), 15(2).
- Swiatkiewicz, O. (2014). Competências transversais, técnicas ou morais: um estudo exploratório sobre as competências dos trabalhadores que as organizações em Portugal mais valorizam. *Cadernos EBAPE.BR*, 12(3), 633–687. <https://doi.org/10.1590/1679-395112337>
- Tevdovska, E. S. (2016). Integrating soft skills in higher education and the EFL classroom: Knowledge beyond language learning. *SEEU Review*, 11(2), 95–106. <https://doi.org/10.1515/seeur-2015-0031>
- Toastmasters Portugal. (2007). *About and education*. Obtido em 16 de Fevereiro de 2019, de <http://www.toastmasters.org/>
- Youssef, C. M., & Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace: The impact of hope, optimism, and resilience. *Journal of Management*, 33(5), 774–800. <https://doi.org/10.1177/0149206307305562>

ANEXOS

Questionário

Título: A importância das *soft skills* nas competências profissionais

No âmbito da minha Dissertação no Mestrado em Gestão Empresarial, venho por este meio pedir a sua colaboração no estudo a cerca da envolvência que as *soft skills* têm no desempenho laboral.

Entende-se por *soft skills* como um conjunto de traços de personalidade, de carácter, de atitudes e comportamentos, que caracterizam o relacionamento dos indivíduos entre si - qualidades pessoais e interpessoais.

Contrariamente, as *hard skills* são caracterizadas pelo conhecimento técnico e necessário à realização de uma certa tarefa, que enfatizam o “saber-fazer”.

Parte I – Consentimento informado

Saliento o facto do presente questionário ser confidencial e ter como única finalidade o tratamento estatístico dos respetivos dados para efeitos académicos.

- ☐ Sim, concordo e aceito responder

Parte II – Dados Sócio-Demográficos

1. Género:

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino

2. Idade:

- ☐ 18 a 23 anos
- ☐ 24 a 30 anos
- ☐ 31 a 40 anos
- ☐ 41 a 50 anos
- ☐ > 50 anos

3. Zona de Residência:

- ☐ Norte
- ☐ Centro
- ☐ Sul

4. Habilitações:

- ☐ Ensino básico (9º ano)
- ☐ Ensino secundário/profissional (12º ano)
- ☐ Licenciatura
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutoramento

5. Situação profissional:

- ☐ Estudante
- ☐ Trabalhador por conta própria
- ☐ Trabalhador por conta de outrem
- ☐ Desempregado
- ☐ Reformado

Parte III

De acordo com a sua opinião, classifique as seguintes frases de 1 a 5, sendo:

1. Discordo totalmente
 2. Discordo parcialmente
 3. Não concordo nem discordo
 4. Concordo parcialmente
 5. Concordo totalmente
6. A forma de uma pessoa se relacionar com os outros são traços de personalidade que se encontram profundamente enraizados.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

7. A forma de uma pessoa se relacionar com os outros é algo que dificilmente pode mudar.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

8. As competências técnicas (saber fazer) são mais importantes do que as competências comportamentais (saber ser/estar).

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

9. As *soft skills* são o complemento que faz com que as *hard skills* se destaquem num indivíduo.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

10. As *soft skills* são competências alusivas a funções comerciais.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

11. As emoções positivas, como a pro-atividade, boa disposição e pensamento positivo, estimulam o êxito profissional.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

12. No processo de recrutamento, as competências técnicas e o currículo asseguram uma oportunidade de entrevista, mas são as *soft skills* que realmente garantem o emprego.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

13. As pessoas que demonstram boas características pessoais e interpessoais são aquelas que ocupam as funções mais relevantes.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

14. As competências sociais (relacionamento dos indivíduos entre si) precisam de ter maior ênfase nos currículos universitários.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

15. Formação focalizada em competências comportamentais (automotivação, criatividade, comunicação, proatividade, organização) produz melhorias no desempenho individual e organizacional.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

16. É mais proveitoso/relevante investir no desenvolvimento de competências técnicas do que em competências comportamentais.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

17. Um dos elementos essenciais para progredir na carreira é o equilíbrio entre as *soft* e as *hard skills*.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

18. Quando contrato, por exemplo, os serviços de um electricista, valorizo simplesmente a qualidade do trabalho e não ligo tanto às competências comportamentais (*soft skills*) do profissional.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

19. Já adquiri um produto/serviço fruto da boa abordagem/empatia por parte do profissional.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

20. Para as chefias, o importante são os resultados, independentemente das competências comportamentais dos seus subordinados.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

Parte IV

Indique, em que medida, cada uma das afirmações seguintes caracteriza a sua forma de ser/agir.

Para responder, utilize a seguinte escala:

- 1 nunca;
- 2 pouco;
- 3 em parte;
- 4 frequentemente;
- 5 sempre

21. Tento sempre perceber o que está por detrás daquilo que os outros dizem, fazendo por isso muitas perguntas.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

22. Eu só gosto que me deem opiniões quando são concordantes com as minhas.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

23. Não lido facilmente com as brincadeiras ou com as críticas dos outros.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

24. Se algo me desagrada, reajo com irritação e até com cólera.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

25. Sei que frequentemente não escuto as pessoas e, muitas vezes, não tenho paciência para as ouvir a falar dos problemas delas.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

26. Fico tenso(a) quando falo em público, mesmo que seja para poucas pessoas.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

27. Sinto que sou facilmente entendido pela outra parte.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

28. Sou por natureza uma pessoa otimista.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

29. Aprecio que as minhas conquistas falem por si, ao invés de ser preciso eu as promover.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

30. Encaro o fracasso como fonte para novas ideias e não como uma derrota.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

Software SPSS

Correlations

		Hab		6. A forma de uma pessoa se relacionar com os outros são traços de personalidade e que se encontram profundamente enraizados.	7. A forma de uma pessoa se relacionar com os outros é algo que dificilmente pode mudar.
Spearman's rho	Hab	Correlation Coefficient	1,000	-,100	-,003
		Sig. (2-tailed)	.	,080	,964
		N	309	309	309
	6. A forma de uma pessoa se relacionar com os outros são traços de personalidade que se encontram profundamente enraizados.	Correlation Coefficient	-,100	1,000	,451**
		Sig. (2-tailed)	,080	.	,000
		N	309	309	309
	7. A forma de uma pessoa se relacionar com os outros é algo que dificilmente pode mudar.	Correlation Coefficient	-,003	,451**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,964	,000	.
		N	309	309	309

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		Hab		8. As competências técnicas (saber fazer) são mais importantes do que as competências comportamentais (saber ser/estar).	9. As soft skills são o complemento que faz com que as hard skills se destaquem num indivíduo.	11. As emoções positivas, como a proatividade, boa disposição e pensamento positivo, estimulam o êxito profissional.	12. No processo de recrutamento, as competências técnicas e o currículo asseguram uma oportunidade e de entrevista, mas são as soft skills que realmente garantem o emprego.	13. As pessoas que demonstram boas características pessoais e interpessoais são aquelas que ocupam as funções mais relevantes.	17. Um dos elementos essenciais para progredir na carreira é o equilíbrio entre as soft e as hard skills.	20. Para as chefias, o importante são os resultados, independentemente das competências comportamentais dos seus subordinados.
Spearman's rho	Hab	Correlation Coefficient	1,000	,166**	,164**	,002	,064	,064	,127*	-,095
		Sig. (2-tailed)	.	,004	,004	,973	,260	,263	,025	,095
		N	309	309	309	309	309	309	309	309

Correlations

			Hab	10. As soft skills são competências alusivas a funções comerciais	18. Quando contrato, por exemplo, os serviços de um electricista, valorizo simplesmente a qualidade do trabalho e não ligo tanto às competências comportamentais (soft skills) do profissional.	19. Já adquiri um produto/serviço fruto da boa abordagem/empatia por parte do profissional.
Spearman's rho	Hab	Correlation Coefficient	1,000	-,148**	-,044	,021
		Sig. (2-tailed)	.	,009	,437	,708
		N	309	309	309	309
	10. As soft skills são competências alusivas a funções comerciais	Correlation Coefficient	-,148**	1,000	,169**	,004
		Sig. (2-tailed)	,009	.	,003	,940
		N	309	309	309	309
	18. Quando contrato, por exemplo, os serviços de um electricista, valorizo simplesmente a qualidade do trabalho e não ligo tanto às competências comportamentais (soft skills) do profissional.	Correlation Coefficient	-,044	,169**	1,000	-,118*
		Sig. (2-tailed)	,437	,003	.	,038
		N	309	309	309	309
	19. Já adquiri um produto/serviço fruto da boa abordagem/empatia por parte do profissional.	Correlation Coefficient	,021	,004	-,118*	1,000
		Sig. (2-tailed)	,708	,940	,038	.
		N	309	309	309	309

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

			Hab	14. As competências sociais (relacionamento dos indivíduos entre si) precisam de ter maior ênfase nos currículos universitários.	15. Formação focalizada em competências comportamentais produz melhorias no desempenho individual e organizacional.	16. É mais proveitoso/relevante investir no desenvolvimento de competências técnicas do que em competências comportamentais.
Spearman's rho	Hab	Correlation Coefficient	1,000	,079	,029	,023
		Sig. (2-tailed)	.	,165	,615	,692
		N	309	309	309	309
	14. As competências sociais (relacionamento dos indivíduos entre si) precisam de ter maior ênfase nos currículos universitários.	Correlation Coefficient	,079	1,000	,448**	,233**
		Sig. (2-tailed)	,165	.	,000	,000
		N	309	309	309	309
	15. Formação focalizada em competências comportamentais produz melhorias no desempenho individual e organizacional.	Correlation Coefficient	,029	,448**	1,000	,231**
		Sig. (2-tailed)	,615	,000	.	,000
		N	309	309	309	309
	16. É mais proveitoso/relevante investir no desenvolvimento de competências técnicas do que em competências comportamentais.	Correlation Coefficient	,023	,233**	,231**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,692	,000	,000	.
		N	309	309	309	309

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	309	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	309	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,455	4

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	309	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	309	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,623	3

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	309	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	309	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha ^a	N of Items
-,212	3

a. The value is negative due to a negative average covariance among items. This violates reliability model assumptions. You may want to check item codings.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	309	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	309	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,347	2

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	309	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	309	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	309	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	309	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,485	3

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,536	2

Correlations

		InteligenciaEmocionalinv	@6inv	@7inv
Spearman's rho	InteligenciaEmocionalinv	Correlation Coefficient	1,000	-,082
		Sig. (2-tailed)	.	,151
		N	309	309
	@6inv	Correlation Coefficient	-,082	1,000
		Sig. (2-tailed)	,151	.
		N	309	309
	@7inv	Correlation Coefficient	-,118*	,451**
		Sig. (2-tailed)	,039	,000
		N	309	309

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		InteligenciaEmocionalinv	@8inv	9. As soft skills são o complemento que faz com que as hard skills se destaquem num indivíduo.	11. As emoções positivas, como a proatividade, boa disposição e pensamento positivo, estimulam o êxito profissional.	12. No processo de recrutamento, as competências técnicas e o currículo asseguram uma oportunidade de entrevista, mas são as soft skills que realmente garantem o emprego.	13. As pessoas que demonstram boas características pessoais e interpessoais são aquelas que ocupam as funções mais relevantes.	17. Um dos elementos essenciais para progredir na carreira é o equilíbrio entre as soft e as hard skills.	@20invert
Spearman's rho	InteligenciaEmocionalinv	Correlation Coefficient	1,000	,267**	-,090	-,154**	-,119*	,040	-,162**
		Sig. (2-tailed)	.	,000	,115	,007	,037	,487	,004
		N	309	309	309	309	309	309	309

Correlations

			InteligenciaE mocionalinv	@10inv	@18inv	19. Já adquiri um produto/serv iço fruto da boa abordagem/ empatia por parte do profissional.
Spearman's rho	InteligenciaEmocionalinv	Correlation Coefficient	1,000	-,196**	-,246**	-,092
		Sig. (2-tailed)	.	,001	,000	,106
		N	309	309	309	309
	@10inv	Correlation Coefficient	-,196**	1,000	,169**	-,004
		Sig. (2-tailed)	,001	.	,003	,940
		N	309	309	309	309
	@18inv	Correlation Coefficient	-,246**	,169**	1,000	,118*
		Sig. (2-tailed)	,000	,003	.	,038
		N	309	309	309	309
	19. Já adquiri um produto/serviço fruto da boa abordagem/empatia por parte do profissional.	Correlation Coefficient	-,092	-,004	,118*	1,000
		Sig. (2-tailed)	,106	,940	,038	.
		N	309	309	309	309

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

			InteligenciaE mocionalinv	14. As competência s sociais (relacioname nto dos indivíduos entre si) precisam de ter maior ênfase nos currículos universitários	15. Formação focalizada em competência s comportame ntais produz melhorias no desempenho individual e organizacion al.	@16inv
Spearman's rho	InteligenciaEmocionalinv	Correlation Coefficient	1,000	-,086	-,199**	,200**
		Sig. (2-tailed)	.	,131	,000	,000
		N	309	309	309	309
	14. As competências sociais (relacionamento dos indivíduos entre si) precisam de ter maior ênfase nos currículos universitários.	Correlation Coefficient	-,086	1,000	,448**	-,233**
		Sig. (2-tailed)	,131	.	,000	,000
		N	309	309	309	309
	15. Formação focalizada em competências comportamentais produz melhorias no desempenho individual e organizacional.	Correlation Coefficient	-,199**	,448**	1,000	-,231**
		Sig. (2-tailed)	,000	,000	.	,000
		N	309	309	309	309
	@16inv	Correlation Coefficient	,200**	-,233**	-,231**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	.
		N	309	309	309	309

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

		MAXIMO			Cumulative Percent
		Frequency	Percent	Valid Percent	
Valid	74,00	1	,3	,3	,3
	75,00	1	,3	,3	,6
	76,00	1	,3	,3	1,0
	78,00	1	,3	,3	1,3
	79,00	2	,6	,6	1,9
	80,00	2	,6	,6	2,6
	81,00	5	1,6	1,6	4,2
	82,00	6	1,9	1,9	6,1
	83,00	8	2,6	2,6	8,7
	84,00	7	2,3	2,3	11,0
	85,00	9	2,9	2,9	13,9
	86,00	11	3,6	3,6	17,5
	87,00	13	4,2	4,2	21,7
	88,00	14	4,5	4,5	26,2
	89,00	16	5,2	5,2	31,4
	90,00	17	5,5	5,5	36,9
	91,00	17	5,5	5,5	42,4
	92,00	23	7,4	7,4	49,8
	93,00	15	4,9	4,9	54,7
	94,00	19	6,1	6,1	60,8
	95,00	14	4,5	4,5	65,4
	96,00	16	5,2	5,2	70,6
	97,00	7	2,3	2,3	72,8
	98,00	23	7,4	7,4	80,3
	99,00	11	3,6	3,6	83,8
	100,00	9	2,9	2,9	86,7
	101,00	12	3,9	3,9	90,6
	102,00	11	3,6	3,6	94,2
	103,00	5	1,6	1,6	95,8
	104,00	3	1,0	1,0	96,8
	105,00	4	1,3	1,3	98,1
	106,00	5	1,6	1,6	99,7
	107,00	1	,3	,3	100,0
	Total	309	100,0	100,0	